



Instructions for authors, subscriptions and further details:

<http://remie.hipatiapress.com>

Participación de las "Otras Mujeres" en las escuelas: superando estereotipos de género y mejorando el aprendizaje

Carme Garcia¹, Rosa Larena² & Isabel Miro¹

1) Department of Pedagogy, Universitat Rovira i Virgili, Spain.

2) Department of Didactics and School Organization, Universidad de Valladolid, Spain.

To cite this article: Garcia, C., Larena, R. and Miró, I. (2012). Participación de las "Otras Mujeres" en las escuelas: superando estereotipos de género y mejorando el aprendizaje. *Multidisciplinary Journal of Educational Research*, 2 (1), 37-55. doi: 10.4452/remie.2012.02

To link this article: <http://dx.doi.org/10.4452/remie.2012.02>

PLEASE SCROLL DOWN FOR ARTICLE

The terms and conditions of use are related to the Open Journal System and to Creative Commons Non-Commercial and Non-Derivative License.

Overcoming Gender Stereotypes & Improving Learning through the Participation of the "Other Women" in Schools

Carme Garcia

Isabel Miró

Universitat Rovira i Virgili

Rosa Larena

Universidad de Valladolid

Abstract

This article presents the results of research on how the daily participation of the "Other Women" -women without an academic background or from cultural and ethnic minorities- contributes to overcoming sexist stereotypes. The study demonstrates that their participation in instrumental learning activities transforms stereotypical beliefs about the skills of women without academic education, immigrant women, or those from cultural minorities. It can also be observed that their participation in decision-making spaces and in learning activities promotes student learning. In short, this study demonstrates that we need to include the "Other Women" into our diverse schools to progress towards the achievement of gender equity in education and society, and to create more positive learning experiences for all children.

Keywords: Gender, Stereotypes, Family involvement, Other Women, School success.

2012 Hipatia Press

ISSN 2014-2862

DOI: 10.4452/remie.2012.02

Participación de las "Otras Mujeres" en las Escuelas: Superando Estereotipos de Género y Mejorando el Aprendizaje

Carme Garcia

Isabel Miró

Universitat Rovira i Virgili

Rosa Larena

Universidad de Valladolid

Resumen

Este artículo presenta los resultados de la investigación sobre cómo la participación diaria de las "Otras Mujeres" -mujeres que no tienen formación académica o que pertenecen a minorías culturales o étnicas- en las escuelas, contribuye en la superación de los estereotipos sexistas. El estudio muestra que su participación, tanto en actividades relacionadas con el aprendizaje instrumental, como en espacios de toma de decisiones, transforma las creencias estereotipadas sobre las habilidades de las mujeres sin formación académica, las mujeres inmigrantes o las de minorías culturales. Además, esta participación fomenta el aprendizaje del alumnado. Por todo ello, es necesario incluir a las "Otras Mujeres" en nuestras escuelas para avanzar en el logro de la igualdad de género en la educación y en la sociedad y para crear experiencias de aprendizaje más positivas para todas las niñas y niños.

Palabras clave: Género, estereotipos, implicación familiar, "Otras Mujeres", éxito educativo.

2012 Hipatia Press

ISSN 2014-2862

DOI: 10.4452/remie.2012.02

La existencia de estereotipos por motivos de género en la mayoría de las escuelas es una evidencia, como se demuestra en algunos estudios internacionales. Estos estereotipos, como indican Cramer y Skidd (1996), se manifiestan ya desde la edad de preescolar. Colombo (2003) también plantea la presencia de una diferenciación de género, por ejemplo, en las desigualdades existentes en el éxito educativo. Indica que persisten expresiones sexistas, que en el proceso de enseñanza y aprendizaje no se tiene en cuenta la perspectiva de género y que están apareciendo dinámicas diferenciadoras y desigualitarias con relación al género y a la etnia.

Desde una misma perspectiva, Martin y Newcomer (2002), centrándose en las actuaciones del profesorado, indican que en el trato y en las interacciones que este colectivo establece con el alumnado siguen dándose estereotipos de género. También Osetrova (2004), mediante un estudio sobre las percepciones del profesorado, muestra que en este grupo sigue percibiéndose como natural algunas diferencias existentes por cuestiones de género.

Zittleman (2005), en esta línea, realiza un estudio sobre las percepciones del profesorado y alumnado en cuestiones de género. El profesorado percibe que hay un trato de igualdad o que la cuestión de género no es un tema que se trate en sus escuelas. Por el contrario, el alumnado observa la presencia de homofobia, peleas, asedio y agresión sexual. Esta relación existente entre estereotipos de género y violencia se contempla también en el estudio de Boland (1995). Respecto a las causas de esta violencia, Mahlstedt y Welsh (2005) indican que pueden ser debidas a problemas de comunicación (en situaciones concretas) y al poder y a la socialización de género (en situaciones más generales).

Respecto al ámbito familiar, hay estudios, como los de Hoover-Dempsey & Sandler (1997) que inciden en los beneficios que produce en la educación de los hijos e hijas, tanto la participación de las familias como la conexión entre familia, escuela y comunidad.

Por otro lado, una de las características que definen a nuestra sociedad y a nuestros centros educativos, es la existencia de pluralidad de culturas, de religiones, de diversidad de opciones, de estilos de vida y de modelos de familia y donde, como plantean Beck y Beck-Gernsheim (1998), es posible y obligatorio elegir qué tipo de vida y de relaciones

deseamos. Sin embargo, las mujeres pertenecientes a algunas culturas minoritarias, además de padecer estereotipos de género, sufren otros contruidos sobre su grupo y sobre su papel como mujeres en su cultura. Esta doble discriminación la encontramos, por ejemplo, en las mujeres gitanas quienes además de padecer desigualdad por ser mujeres también se enfrentan a la discriminación derivada de estereotipos de carácter racista (European Parliament, 2006).

Ante estas situaciones, desde algunas corrientes feministas se está pidiendo que se reconozca la pluralidad de identidades de las mujeres y que todas sus voces sean incluidas en los debates públicos y movimientos de transformación (Puigvert, 2001). Desde este mismo enfoque, también se incide en la necesidad de que las escuelas incorporen y normalicen los cambios que se están produciendo en las relaciones de género y en los modelos de familias, y en una educación que socialice en la prevención de la violencia sexista. En este sentido, es clave en el ámbito educativo la participación de la familia y de la comunidad en el día a día de la escuela como agentes transformadores y partícipes en la coeducación (Gómez, 2004).

Teniendo en cuenta todo lo anterior, este artículo se estructura de la siguiente manera. En primer lugar se presenta el marco teórico que fundamenta la propuesta educativa de la superación de estereotipos de género y culturales. A continuación, se describe la metodología utilizada en el estudio: *La participació de les famílies als centres educatius de primària. Una eina de transformació dels estereotips sexistes del Institut Català de les Dones, Generalitat de Catalunya, 2008*, que es la principal base tanto teórica como práctica del presente artículo. Este proyecto pertenece al ámbito temático de la transmisión de estereotipos sobre mujeres y hombres en los centros de educación. En tercer lugar, se exponen los resultados procedentes del análisis de las diferentes técnicas de recogida de información, de enfoque comunicativo, realizadas a profesorado, alumnado y familiares. Dentro de este último colectivo se dialoga concretamente con mujeres pertenecientes a minorías étnicas. Para finalizar, se exponen las conclusiones sobre los planteamientos y actuaciones educativas que están logrando la superación de estereotipos de género y culturales.

Marco teórico

El giro dialógico y el feminismo

Nuestra sociedad actual experimenta continuos cambios en los que el diálogo juega un papel clave (Aubert, Flecha, García, Flecha, & Racionero, 2008). A través del diálogo, los autores más relevantes de las ciencias sociales y educativas (Beck, Giddens, & Lash, 1995; Flecha, 2000; Freire, 2003; Habermas, 1981) cuestionan la monopolización que sobre el discurso han tenido y están teniendo los expertos. Teniendo en cuenta estos enfoques, se observa en los diferentes ámbitos sociales que cada vez se hace más indispensable la participación de las personas en los procesos de toma de decisiones, si se quieren crear propuestas, en este caso concreto educativas, que tengan una utilidad real, que sean de calidad y que generen transformación en el contexto educativo, social y cultural. En este sentido, el movimiento de las “Otras Mujeres”, en el marco del feminismo dialógico (Beck-Gernsheim, Butler & Puigvert (2003), ha contribuido a la inclusión de las voces de todas las mujeres, tanto en el discurso feminista, como en las universidades, en las investigaciones o en los centros educativos.

Las “Otras Mujeres” (Puigvert, 2001) son aquellas mujeres que tradicionalmente han estado excluidas de las instituciones y de cargos importantes en la sociedad. Las inmigrantes, las pertenecientes a minorías culturales (como la gitana), las mujeres sin formación académica o las mujeres mayores constituyen un colectivo vulnerable en situación de riesgo de pobreza y desigualdad económica, social y educativa (European Commission, 2006).

El feminismo dialógico está luchando para que su voz, tradicionalmente silenciada e ignorada, esté presente en todos los espacios públicos de toma de decisiones. Mediante el diálogo igualitario (Flecha, 2000) entre todas las mujeres, es posible generar un nuevo feminismo que mejore las vidas de todas las mujeres y, a su vez, la sociedad.

Frente a lo que tradicionalmente se ha pensado, la investigación reciente confirma que la participación de “Otras Mujeres” en la toma

de decisiones y en otros espacios de la escuela ayuda en la identificación y en la prevención de situaciones de violencia de género (Oliver, Soler & Flecha, 2009; Oliver & Valls, 2004). A su vez, esta participación incrementa la motivación del alumnado para asistir a clase y para aprender (CREA, 2003-2005) y es una de las fuentes de la transformación personal y social (Puigvert, 2001).

También es importante destacar el importante papel que está teniendo el surgimiento de unas nuevas masculinidades. En diferentes ámbitos sigue predominando y aceptándose un modelo de masculinidad hegemónica, caracterizada por unos roles, valores y actitudes desiguales. Sin embargo, como indican Oliver & Valls (2004), un importante colectivo de hombres se está desmarcando de esta línea, rompiendo con los estereotipos sociales existentes y luchando para que se reconozca esta nueva masculinidad.

Transformaciones sociales y educativas para superar los estereotipos de género

Con el fin de superar los estereotipos sexistas que también tengan un impacto directo en los roles de género, han de tenerse en cuenta las relaciones de género existentes. El hecho de la presencia de más opciones personales y familiares repercute en el concepto de familia (Aubert, Duque, Fisas, & Valls, 2004; Beck, 2002) y esto tiene un impacto directo en la conceptualización de las propias mujeres. Por lo tanto, esta diversidad de tipos de familias, que implica una mayor diversidad de opciones para las mujeres, también debe incluirse en la tarea educativa de superar los estereotipos sexistas. La participación de “Otras Mujeres” en las escuelas es una herramienta clave para trabajar en esta línea.

Por otro lado, la interculturalidad, cada vez más presente en nuestras sociedades, establece nuevos desafíos respecto a la transformación de los estereotipos de género. Las mujeres inmigrantes y de minorías étnicas tienen que hacer frente tanto a las desigualdades de género como a las desigualdades culturales y étnicas. Un ejemplo lo encontramos en las mujeres musulmanas ya que se enfrentan a ambos estereotipos (De Botton, Puigvert, & Taleb, 2004), por ser mujeres y

por tener una opción cultural y religiosa determinada (Macedo & Goudari, 2006). Estos estereotipos sitúan a estas mujeres en unas condiciones de mayor vulnerabilidad y de mayor riesgo de exclusión social.

La transformación de las relaciones de género a través de la participación de las mujeres en las escuelas desde una perspectiva de la pedagogía crítica

En la investigación de CREA (2004-2005) se demuestra que la participación de las familias en las aulas, concretamente en el área instrumental de la lectura, ayuda en la superación de los estereotipos de género que se transmiten normalmente en estos espacios.

Propuestas educativas como el proyecto Comunidades de Aprendizaje¹, donde la participación de la comunidad en el día a día del centro es uno de los puntos claves, también ofrecen datos sobre cómo el incremento de interacciones en el aula y en el resto de espacios escolares, basadas en la participación de todas las familias en un plano de igualdad, contribuyen a la superación del fracaso escolar y a la mejora de la convivencia y de las vidas de muchas niñas y niños. Este proyecto está basado en el concepto de problematización de la pedagogía crítica (Freire, 2003) de la vida de los sujetos. En este caso, dicha problematización sería la realidad sexista en la que muchos niños y niñas crecen. Desde esta perspectiva, es necesario promover la reflexión crítica y dar la oportunidad para la transformación social para que se reduzcan las desigualdades que se dan por motivos de género. Esto implica ir más allá del lenguaje de la crítica con el fin de hacer lo que es posible (Giroux, 1988), la transformación de una realidad con componentes sexistas. Esto se puede conseguir si se realiza mediante un diálogo comprometido entre el profesorado (Freire, 2003) y en base a una visión más amplia de la realidad educativa que incluya aspectos sociales, políticos y económicos (Kincheloe, 2007), que hacen posible la construcción de escuelas más democráticas e igualitarias (Castells, Flecha, Freire, Giroux, Macedo, Willis, 1999).

El aumento de interacciones en el centro educativo propicia la diversidad de tipo de personas con sus respectivos valores, experien-

cias y conocimientos, lo que genera oportunidades continuas para cuestionar y romper con los estereotipos de género y culturales. Para que esto suceda, autores como Gómez (2004) proponen la idea de una filosofía de enseñanza mixta, que aumente el diálogo igualitario entre todos los agentes educativos.

Metodología

Objetivos

El principal objetivo del presente artículo y de la investigación que lo ha guiado es analizar cómo la participación de las “Otras Mujeres” en escuelas de infantil y de primaria, está contribuyendo en la transformación de los estereotipos de género y en la mejora del aprendizaje de las niñas y niños.

Enfoque metodológico

El punto de mira de la participación se corresponde con la de mujeres pertenecientes a minorías culturales y el enfoque del que se parte se basa en la perspectiva del feminismo dialógico (Beck-Gernsheim, Butler & Puigvert, 2003; Puigvert, 2001) que plantea la necesidad de incluir las voces de todas las mujeres en un plano de igualdad, desde la perspectiva de la pedagogía crítica, en todos los espacios públicos para avanzar hacia la igualdad entre los géneros en la sociedad.

La metodología utilizada en esta investigación es la metodología comunicativa crítica (Gómez, Latorre, Sánchez y Flecha, 2006), implementada en diferentes proyectos del programa Marco de la Comisión Europea y del Plan Nacional I+D+I y basada en las contribuciones de autoras y autores reconocidos por la comunidad científica internacional.

El paradigma comunicativo crítico se mueve en un modelo de teoría social dual, que tiene en cuenta tanto la acción de los sujetos como la de los sistemas o estructuras. Habermas (1981) y Giddens (1984) consideran a los sujetos con capacidad para actuar y transformar la realidad. El primero lo hace a través de la relación entre mundo de la vida-sistema y el segundo mediante la interconexión de agencia humana

y estructura.

Uno de los principios en los que se basa este paradigma es en la inclusión igualitaria de la voz de las personas que participan en la investigación y en el análisis, tanto de las dimensiones que generan desigualdad, como de las dimensiones que la transforman. En este sentido, se parte de la idea de que el conocimiento científico se construye a través de un diálogo igualitario entre las contribuciones de la comunidad científica y las de las personas participantes en la investigación. Así, quienes investigan y quienes participan en la investigación lo hacen en un plano de igualdad, eliminándose el desnivel epistemológico que existe en la investigación social. De esta manera, las personas participan en la investigación como sujetos activos y, mediante un acuerdo intersubjetivo, se produce una desmonopolización del conocimiento experto que lleva hacia una mayor objetividad.

Este enfoque metodológico es idóneo para analizar los estereotipos de género y culturales y las desigualdades que generan. Mediante la metodología comunicativa, que contempla el diálogo igualitario en la elaboración de conocimiento y en el conocimiento de la realidad, se puede evitar el desnivel metodológico. De esta manera se impide que imperen los prejuicios propios del mundo de la vida de quienes investigan y se posibilita la transformación de las situaciones de desigualdad y exclusión. Si se hace un estudio sobre estereotipos de género y se interactúa con las “Otras Mujeres” para elaborar el conocimiento y analizar la realidad, se está posibilitando la superación de desigualdades y discriminaciones que padecen.

Muestra y técnicas de recogida de la información

El trabajo de campo se ha llevado a cabo en dos escuelas de infantil y primaria de Cataluña que cumplen los siguientes criterios: a) tenían un elevado número de alumnado inmigrante y, b) había mujeres de minorías étnicas participando como voluntarias en la escuela. Las dos escuelas también están implementando el proyecto de Comunidades de Aprendizaje, un proyecto para la transformación de las escuelas a través de la participación democrática de toda la comunidad educativa.

Recogida y análisis de la información

En la primera fase del proyecto se lleva a cabo una revisión de la literatura científica internacional (mediante la utilización de las bases de datos de las ciencias sociales más reconocidas como ERIC o SOCIOLOGICAL ABSTRACTS) sobre educación y estereotipos de género y culturales.

En la segunda fase de la investigación se ha realizado el trabajo de campo. Las técnicas utilizadas para la recogida de la información han consistido en la realización de: a) 4 entrevistas en profundidad a profesorado de cada uno de los centros, 4 grupos de discusión comunicativos al alumnado y de 12 relatos comunicativos de vida cotidiana (alumnado y familias).

Para el análisis de la información se han tenido en cuenta las dimensiones exclusoras, es decir, aquellas barreras que dificultan la transformación de los estereotipos de género y, también, las dimensiones transformadoras o aquellos componentes que contribuyen a transformar los estereotipos de género y culturales. Estas dimensiones se analizan teniendo siempre en cuenta el papel que tiene la participación de la comunidad educativa. Esta participación se ha analizado en diferentes ámbitos del centro educativo: en los de gestión del centro, en el aula y en la formación de familiares y se contempla también su relación con el aprendizaje y la convivencia.

Resultados

Participación igualitaria de mujeres de diferentes culturas

Las escuelas sobre las que se ha hecho la investigación apuestan por una participación real de las familias y de la comunidad. Participan en las comisiones de trabajo donde se toman decisiones, se crean normas y se organiza el centro, se las escucha y se tienen en cuenta sus aportaciones, como vemos en estas manifestaciones de dos profesoras de uno de los centros donde se ha realizado el trabajo de campo:

-También hay comisiones de trabajo, y son comisiones mixtas donde hay maestros y padres.

-Las familias siempre han participado, y desde que somos Comunidades evidentemente mucho más y con más poder decisorio. No ha sido nunca una escuela cerrada, siempre ha estado abierta a todo lo que la gente de fuera ha querido ofrecer y siempre se les ha escuchado y muchas veces se ha hecho.

En estas escuelas hay una participación en todos los momentos y espacios y está abierta a toda la comunidad educativa. Todo ello favorece que el alumnado interactúe continuamente con personas de diferentes culturas y etnias, como indica una profesora de uno de los centros investigados :

Están acostumbrados a que entre gente a las clases, y sin tener en cuenta si es de etnia gitana es de Marruecos, o es catalán, o con estudios o sin.

Las mujeres enseñan sus conocimientos

Hay una importante participación de mujeres de minorías étnicas e inmigrantes. Esto influye de forma general, tanto en las propias mujeres como en el alumnado con el que interactúan. Las mujeres asisten asiduamente a espacios académicos, participan en el proceso de enseñanza aprendizaje en el aula, transmiten sus conocimientos y experiencias. En este proceso participativo, el alumnado ve a sus madres que participan de forma activa como una persona más de la comunidad educativa. Esta idea se ve reflejada en esta aportación de una profesora:

Aquí nos vienen madres marroquíes y nos vienen madres gitanas y, claro, sus niños lo están viendo, que su madre está participando activamente como una persona más de la comunidad. Y claro, yo creo que eso influye. O sea, su madre no se queda en casa, o sea sale a la calle, viene a la escuela, está enseñando, bueno está transmitiendo sus conocimientos, está con los niños.

Las mujeres transforman estereotipos de género y culturales

Los principales resultados obtenidos demuestran que la participación de las “Otras Mujeres” en las escuelas es una herramienta eficaz para transformar los estereotipos de género. Su participación directa en actividades de aprendizaje instrumental promueve el aprendizaje de los niños y niñas. A través de su participación en actividades significativas en las escuelas, el imaginario social sobre ellas comienza a cambiar entre los diferentes colectivos: estudiantado, profesorado y familias.

El alumnado cambia sus puntos de vista sobre las habilidades de las mujeres inmigrantes, ya que han experimentado que les ayudan a aprender. Esta idea la expresa un estudiante de una clase a la que asisten mujeres voluntarias: “Me ha pasado cuando llegaron, y, no sé, no parecía que tenían estudios y lo han explicado muy bien”.

También es importante destacar cómo la participación de las mujeres pertenecientes a otras minorías culturales repercute tanto en la superación de los estereotipos de género como de los que se derivan de la cultura del grupo al que pertenecen. De esta manera, el alumnado puede aprender y entender otras culturas y religiones. Estas ideas quedan expresadas en la siguiente aportación de una mujer musulmana que es voluntaria en la escuela a la que asisten sus hijos:

Sí porque cuando estaba explicando a los niños (...) he visto que muchos han quedado con la boca abierta. Lo he dicho a mi marido, era como... Como (los niños) tienen una imagen en su cabeza y en ese momento la imagen comenzó a cambiar un poco y los pobres estaban perdidos. Cómo una mujer marroquí con el pañuelo y todo esto, y cómo habla así fácilmente y se explica y...

En el análisis del trabajo de campo, una parte del profesorado refleja que la participación de las mujeres de diferentes orígenes y creencias permite que toda la comunidad educativa conozca y comprenda otras realidades, otras culturas, otros estilos de vida, que también forman parte de la sociedad actual. Un profesor que tiene a una mujer inmigrante de voluntaria en su aula explica cómo el hecho de que estas mujeres expliquen su cultura y su religión a todas las niñas y niños de la clase, posibilita que comprendan ciertos comportamientos culturales y religiosos, y esto reduce el sexismo, como vemos a continuación:

Les explican sus tradiciones y los niños van comprendiendo más por qué lo hacen, de otra manera no comprenden por qué hacen eso, y entonces hay más sexismo, porque no conocen lo que hay en el interior.

Las mujeres mejoran el aprendizaje y la motivación por aprender

La mejora del aprendizaje en todas las niñas y niños es otro resultado importante derivado de la investigación. La participación de “Otras Mujeres” en las aulas y en otros espacios de aprendizaje produce los siguientes efectos: motiva al alumnado a aprender más, incorpora diferentes formas de enseñanza y presenta el contexto del barrio en el aula. Alguna de estas ideas se ven reflejadas en la aportación de un estudiante:

Lo explican diferente porque a veces quieren explicar... No son maestros, ni lo explican cada día y entonces la profe está harta, me parece, de explicar y explicar, entonces las madres (...) lo explican de una manera que entendemos.

Otros de los efectos derivados de la participación de mujeres de minorías étnicas en el aula es que el alumnado está más motivado por estudiar, aprender e ir a la escuela, que su presencia en el aula enriquece a todos y todas y que se transforman las relaciones, como vemos en esta aportación de un profesor:

Están mucho más motivados. Y que entren, la verdad, ya te lo digo, que entren es enriquecedor para unos y para otros. La relación cambia totalmente.

También hay una motivación hacia el aprendizaje instrumental por parte de las propias mujeres que participan de voluntarias en el aula, aspecto que se transmite a los hijos e hijas y que repercute en un aumento del aprendizaje. Esta idea la expone una maestra:

A veces, antes de que le dé la ficha que ha de hacer, me dice: déjame la, que quiero aprender. Dice: es que en casa, después lo repaso. Me la repaso porque no me acuerdo de nada y me va bien porque repaso. ¡Mira, fracciones!

Otra consecuencia de la participación de las “Otras Mujeres” es que en ellas mismas hay un aumento de motivación por aprender nuevos aprendizajes instrumentales, como por ejemplo, el catalán porque creen que es positivo para ellas y para sus hijos e hijas, porque así les pueden ayudar en los estudios. Como indica una mujer inmigrante:

A mí me gusta mucho aprender idiomas y también pienso que es necesario porque, ahora, cuando hacen mis hijos los deberes y todo está en catalán, pienso que también yo tengo que aprender catalán para ayudar a mis niños también. De un lado para aprenderlo y cogerlo como idioma para mí misma, y también para mis hijos para ayudarles con la clase, los deberes y todo eso.

Las mujeres impulsan la solidaridad, la convivencia y el diálogo intercultural

Es importante destacar que una de las dinámicas de aprendizaje que se dan en el aula son los grupos interactivos. En los aprendizajes instrumentales, la clase se organiza en grupos donde, además del profesor o profesora, hay una persona adulta que apoya a cada grupo. Esto fomenta la solidaridad, el aprendizaje, la convivencia, la no discriminación y la superación de estereotipos en el alumnado. Igualmente, el hecho de que las mujeres participen en los grupos interactivos, a través de procesos de enseñanza-aprendizaje instrumental, propicia la solidaridad, la convivencia y el diálogo entre ellas. Algunas de estas ideas las vemos expuestas en la aportación de una maestra:

Cuando hacíamos inglés el año pasado, recuerdo que entraba en el aula porque lo hacían en mi aula de inglés, y veía una mujer marroquí, una gitana, una mujer catalana y la mujer inglesa, allí las cuatro haciendo inglés. Claro, y después las ves hablando aquí fuera también O sea, ya no es el trabajo que hacen aquí dentro de la escuela, como en la comisión de trabajo o lo que sea, sino también cuando estás fuera, que ves hablar a una mujer gitana con una mujer marroquí.

Conclusiones

El análisis de la literatura científica revisada sobre educación y género incide en diferentes aspectos relacionados con las diferencias en el rendimiento académico o en el trato dado en función del género, con la superposición de identidades de género con identidades culturales y religiosas, o con la relación entre escuela-familias, entre otros. Se constata que, además de darse una educación que reproduce los estereotipos de género, también hay planteamientos dirigidos a su superación.

En una parte de la literatura científica analizada también se observa que tanto los centros educativo como las familias siguen educando, ya sea de manera involuntaria o inconsciente, en estereotipos sexistas. Pero también hay planteamientos enfocados hacia la superación de estos estereotipos a través, por ejemplo, de las iniciativas que se están proponiendo desde los nuevos modelos de masculinidad.

En términos teóricos, los resultados de la investigación aportan evidencias sobre la importancia de tener en cuenta las voces de las mujeres para avanzar en la lucha por la igualdad de género, para comprender las desigualdades a las que se enfrentan las mujeres en su vida diaria y para crear propuestas más eficientes para la acción. Esto significa que los planteamientos que parten del feminismo dialógico (Beck-Gernsheim et al. 2003) serán más válidos, científicos y eficientes. Así, desde la sociología hay propuestas que enfatizan tanto en la importancia de la democratización de las relaciones de género como en las contribuciones que hace el feminismo dialógico. Las propuestas de esta corriente feminista se orientan hacia la necesidad de cambiar la orientación educativa heredada de la sociedad industrial que, sin olvidar los avances conseguidos, han diseñado el tratamiento de la igualdad de género desde el conocimiento experto de las mujeres académicas profesionales de la educación, ignorando las aportaciones del resto de mujeres. En este sentido, la investigación internacional sobre actuaciones de éxito en educación y género está demostrando que la participación real de la comunidad educativa tiene un impacto positivo en la mejora del aprendizaje, en la calidad educativa y en la superación de todo tipo de desigualdades y discriminación.

La democratización en la educación y en las relaciones de género

aspectos conectados y, por lo tanto, la reflexión sobre la temática de la igualdad de género no compete sólo a un colectivo de profesionales en calidad de expertos. Para su reconstrucción se necesita la inclusión de todas las voces de la comunidad educativa, profesorado, familias y alumnado, entre otras, para poder cambiar los estereotipos excluyentes y los conflictos. En esta línea, existen proyectos de transformación de los centros educativos de carácter global, como Comunidades de Aprendizaje, y actuaciones de éxito, como los grupos interactivos o la formación de familiares que, con la inclusión de la participación real de familiares, están influyendo en la mejora del aprendizaje y en la inclusión y cohesión social. En este sentido, la investigación sobre las prácticas que caminan en esta dirección y su incidencia en la transformación de los estereotipos sexistas permite complementar esta línea de investigación que está emergiendo en nuestro país.

En el intento de superar los estereotipos sexistas, las estrategias educativas realizadas exclusivamente por profesionales de la educación tienden a fracasar, ya que no tienen en cuenta la realidad de muchas mujeres no académicas o incluso porque se basan en una visión estereotipada de las “Otras Mujeres”. Sólo a través de la participación directa e igualitaria de estas mujeres en la escuela, en su gestión, organización y en los procesos de enseñanza-aprendizaje, será posible poner fin a esos estereotipos, presentando otras realidades culturales y de género en el aula, en los espacios de recreo y en las diferentes zonas escolares.

La valoración de las habilidades de estas mujeres, así como la evidencia de que, tanto los resultados académicos como la convivencia, mejoran a través de su participación en las escuelas, ya es una de las herramientas más poderosas para transformar las percepciones negativas o desigualitarias que la sociedad tiene con relación a ciertas mujeres. A través de su participación, las escuelas pueden aumentar su potencial como motor de cambio social. Asimismo, este estudio indica que, para superar los estereotipos de género, no es suficiente que sólo debatan sobre esta realidad las y los profesionales. Tanto el profesorado como el alumnado deben interactuar llevando a cabo un diálogo directo con las mujeres que se enfrentan a unas imágenes estereotipadas sobre ellas mismas o sobre su cultura y etnia.

Referencias

- Aubert, A., Flecha, A., García, C., Flecha, R., & Racionero, S. (2008). *Aprendizaje dialógico en la sociedad de la información*. Barcelona: Hipatia.
- Aubert, A., Duque, E., Fisas, M., & Valls, R. (2004). *Dialogar y transformar. pedagogía crítica del siglo XXI*. Barcelona: Graó.
- Beck, E. (2002). *Reinventing the family: In search of new lifestyles*. Malden, MA: Wiley-Blackwell.
- Beck, U., Giddens, A., & Lash, S. (1995). *Reflexive modernization. Politics, tradition and aesthetics in the modern social order*. Stanford: Stanford University Press.
- Beck-Gernsheim, E., Butler, J., & Puigvert, L. (2003). *Women and social transformation*. New York: Peter Lang.
- Castells, M.; Flecha, R.; Freire, P.; Giroux, H.; Macedo, D.; Willis, P. (1999). *Critical education in the new information age*. Lanham, Md: Rowman & Littlefield.
- Centre of Research in Theories and Practices that Overcome Inequalities (CREA). (2004-2005). *Lectura dialógica e igualdad de género en las interacciones en el aula Plan Nacional I+D+I*. Ministerio de Ciencia e Innovación.
- Colombo, M. (2003). Gender Differences in Education. *Studi di Sociologia*, 41(1), pp. 87-112.
- Cramer, P. & Skidd, J. (1996). Correlates of Self-Worth in Preschoolers: The Role of Gender-Stereotyped Styles of Behavior, *Sex Roles*, 26 (9-10), pp. 369-390.
- De Botton, L., Puigvert, L., & Taleb, F. (2004). *El velo elegido*. Barcelona: Hipatia.
- European Commission (2006). *Communication from the Commission to the Council, the European Parliament, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions: A Roadmap for equality between women and men 2006-2010*. COM(2006) 92 final (Brussels).
- European Parliament. (2006). *Resolution on the Situation of Roma Women in the European Union (2005/2164(INI))*.
- Flecha, R. (2000). *Sharing words: Theory and practice of dialogic learning*. Landham, MD: Rowman & Littlefield.

- Freire, P. (2003). *Pedagogy of the oppressed*. New York: Continuum.
- Freire, P. (2004). *Pedagogy of indignation*. Boulder, Colorado: Paradigm.
- Giroux, H. (1988). *Teachers as intellectuals: toward a critical pedagogy of learning*. Granby MA: Bergin & Garvey.
- Giddens, A. (1984). *The Constitutions of Society: Outline of the Theory of Structuration*. Berkeley: University of California Press.
- Gómez, J. (2002). Learning Communities when learning in common means school success for all, *Multicultural Teaching*, 20, 2, 13-17
- Gómez, J. (2004). *El amor en la sociedad del riesgo*. Barcelona: Hipatia.
- Gómez, J., Latorre, A., Sánchez, M., & Flecha, R. (2006). *Metodología comunicativa crítica*. Barcelona: Hipatia.
- Habermas, J. (1981). *The theory of communicative action: Volume 1. Reasons and the Rationalization of society*. Boston: Beacon Press.
- Hoover-Dempsey, R.K.V., & Sandler, H.M. (1997). Why do parents become involved in their children's education? *Review of Educational Research*, 67, 3-42.
- Kincheloe, J.L. (2007). Critical Pedagogy in the Twenty First century: Evolution for Survival , in McLaren, P. & Kincheloe, J.L. (eds.) (2007) *Critical Pedagogy: Where are we now?*. New Yorok: Peter Lang Publishing, Inc.
- Macedo, D. & Goudari, P. (ed.) (2006). *The globalization of racism*. Boulder, Colorado: Paradigm Publisher.
- Mahlstedt, D. & Welsh, L. (2005). Perceived causes of physical assault in heterosexual dating relationships, *Violence Against Women*. 11, pp. 447-472.
- Martin, B. i Newcomer, S. (2002). A descriptive study of gender equity in rural secondary classroom situations. *Rural Educator*. 23, 37-46.
- Oliver, E., Soler, M., & Flecha, R. (2009). Opening schools to all (women): Efforts to overcome gender violence in Spain. *British Journal of Sociology of Education*, 30 (2), 207-218.

- Oliver, E., & Valls, R. (2004). *Violencia de género. Investigaciones sobre quiénes, por qué y cómo superarla*. Barcelona: Hipatia.
- Oretrova, N. (2004). What school teachers Think about the Rights of Women and Equality of the Sexer. *Russian Education & Society*. 46 (3), pp. 6-23.
- Puigvert, L. (Ed.). (2001). *Las "Otras Mujeres"*. Barcelona: Hipatia.
- Zittleman, K. (2005). *Gender and Title IX: A study of the knowledge, perceptions, and experiences of middle and junior high school teachers and students*. Thesis (PhD). American University.

Notas

¹ Ver: <http://www.comunidadesdeaprendizaje.net>

Carme Garcia and **Isabel Miró** are associate professors at the Department of Pedagogy, Universitat Rovira i Virgili, Spain.

Rosa Larena is assistant professor at the Department of Didactics and School Organization, Universidad de Valladolid, Spain.

Contact Address: Direct correspondence to Carme Garcia, Facultat de Ciències de l'Educació, Universitat Rovira i Virgili, Campus Sescelades. Ctra. de Valls s/n (43007). Tarragona (SPAIN). Email: carme.garciay@urv.cat