

LA EDUCACIÓN COMO MEDIO DE PREVENCIÓN DE LAS AGRESIONES SEXUALES.

M^a CARMEN MONREAL GIMENO

E.U. Trabajo Social. Universidad Pablo de Olavide. Sevilla.

I. INTRODUCCIÓN.

La violencia, y por tanto su prevención, es un tema que compete a todos los miembros de la sociedad: los políticos, las asociaciones, las familias y, por supuesto, a los educadores. En la lucha contra la violencia se requiere una fuerza de unión colectiva, por lo que todos debemos informar y estar informados y contar con recursos preventivos para actuar contra este fenómeno social que cada día va en aumento, cada uno desde nuestro ámbito de intervención.

En los últimos años hemos constatado la frecuencia de episodios de violencia dentro de los centros educativos y también en contextos de ocio, porque cada vez son más los adolescentes (entre 12 y 18 años) implicados en conductas agresivas o violentas. En muchas ciudades esta conducta inquietante comenzó en los años 80, coincidiendo con la epidemia de la droga y el reclutamiento de los niños por bandas que controlaban el negocio del narcotráfico (Rojas, L.; 1998). Por otro lado, estos temas cada vez son más tratados en los medios de comunicación que en la intervención educativa, de modo que las consecuencias de la “violencia noticia” son más amplias que las de los propios hechos.

Actualmente comprobamos que, a pesar de que junto a la violencia, crecen sentimientos de inseguridad, ansiedad, miedo e insatisfacción..., también crece la indiferencia, resignación, tolerancia hacia el uso de la violencia para la resolución de conflictos. Es posible que estos pensamientos y sentimientos ambivalentes sean los responsables de la falta de reconocimiento social hacia la existencia de problemas de agresividad.

La agresión y la violencia no son inevitables, se puede interrumpir su proceso, los factores que contribuyen a su existencia pueden ser controlados, lo que no quiere decir que sea tarea fácil ni que pueda lograrse en breve. Como cualquier proceso educativo requiere tiempo

si queremos que ese cambio sea duradero y efectivo.

La agresión sexual, tema que nos ocupa, aunque podemos enmarcarla en este proceso de violencia, en cuanto impregna las interacciones, tiene unas connotaciones especiales que queremos resaltar: en ella subyacen unos estereotipos ya obsoletos, los estereotipos de género, que reducen a la mujer a objeto poseído por el varón y, por tanto, puede ser objeto de uso y abuso sexual llegando hasta la agresión.

Desde los inicios de los años setenta, el movimiento feminista relacionó las agresiones sexuales con la subordinación social general de las mujeres. Las agresiones se veían como un problema social basado en la histórica dominación masculina y en los vínculos establecidos socialmente entre *propiedad* –las mujeres como propiedad de los varones–, *sexualidad* –por medio de un modelo androcéntrico de sexualidad– y *violencia* real o como amenaza –violencia administrada a discreción o sistemáticamente a quienes son consideradas como una propiedad, como una pertenencia a quien se rige por un determinado modelo de sexualidad– (Segal, 1987; 86).

En consecuencia, el mejor medio para erradicar este tipo de agresión es la educación, tanto la educación sexual para que el adolescente llegue a comprender que la sexualidad es una construcción personal que implica una relación entre lo biológico, afectivo, cognitivo y sociocultural, y por otra parte una educación para la convivencia, para que aprenda a relacionarse en un plano de igualdad, respetando al/a la otro/a, para lo que es necesario que realice una reflexión crítica a cerca de los estereotipos como construcción cultural que regulan el comportamiento sexual y los roles de los sexos. En este último planteamiento nos vamos a detener.

II. EL ESTEREOTIPO DE GÉNERO Y SU INFLUENCIA EN LA PERSISTENCIA DE LAS DESIGUALDADES DE GÉNERO.

Los estereotipos (creencias generalizadas sobre los atributos que caracterizan a determinado grupo social) sobre los géneros se han ido formando en épocas anteriores y son transmitidos a través de la educación, sin apenas modificaciones a lo largo de este período histórico que ha sufrido cambios estructurales tan profundos. Así, la situación social ha cambiado, pero no lo ha hecho el estereotipo correspondiente al hombre y a la mujer, y seguimos manteniendo los estereotipos correspondientes a la sociedad decimonónica, por lo que han quedado obsoletos, en cuanto no cumplen la función de éstos, que es permitir adaptarnos mejor a la realidad en cuanto representan las característi-

cas fundamentales de un grupo.

Pero, además, hay unas características de los estereotipos que aún agravan más el problema: su *fuerte resistencia al cambio* y su *efecto de autocumplimiento*, que afectan no sólo al grupo que estereotipa: el hombre (a través de la sociedad patriarcal) si no al grupo estereotipado: la mujer, con lo cual no es sólo el hombre sino la propia mujer la que ajusta su comportamiento a este estereotipo, que ya no refleja ni las características, ni creencias de la mujer, contribuyendo de este modo a mantener las desigualdades.

En consecuencia, actualmente, en la mayoría de los casos, las diferencias entre hombres y mujeres no obedecen a un proceso de discriminación social, sino de diferenciación de los propios sujetos en cuanto a la prioridad de valores e intereses que van a reflejarse en los roles que hombres y mujeres eligen: en la profesión y en la familia y en la posición que unos y otros ocupan dentro de una misma organización y empresa (poder y autonomía).

En la explicación de estos aspectos vamos a detenernos ahora.

2.1. El estereotipo de género.

El género es un constructo que hace referencia a las características psicosociales (rasgos, roles, motivaciones y conductas) asignados diferencialmente a hombres y mujeres dentro de cada cultura, no a las diferencias biológicas existentes entre ambos sexos. En consecuencia, con *estereotipo de género* aludimos a las creencias culturalmente compartidas sobre las características psicosociales que se consideran prototípicas de estas dos categorías excluyentes.

Los trabajos en torno al contenido de los estereotipos de género coinciden en que existen dos dimensiones:

- Una *femenina* caracterizada por rasgos y roles *expresivo-comunales*, asociados a expresividad, ternura y alta emocionalidad.
- Otra *masculina* caracterizada por roles y rasgos *instrumentales-agentes*, asociados a racionalidad, competencia y baja emocionalidad.

Por lo que respecta a valores e intereses se observa que el factor *expresivo comunal* está asociado a la necesidad de afiliación, y el *instrumental agente* a la necesidad de realizaciones y logros personales.

Es importante que se haya observado en estas dimensiones una gran constancia transcultural.

Williams y Best (1990) elaboran una teoría de cómo los estereotipos de género contribuyen a mantener las diferencias hombre-mujer,

para lo cual comienzan diferenciando 3 constructos relacionados:

- *Roles sexuales*: actividades importantes en las que hay diferencias en tasas de hombres y mujeres.
- *Estereotipos de rol de género*: creencias sobre qué actividades son más apropiadas para hombres y cuáles para mujeres.
- *Estereotipos de rasgos de género*: características psicológicas atribuidas diferencialmente a uno u otro sexo.

Para estos autores, la diferenciación psicológica es la que más contribuye al mantenimiento de las diferencias en roles. De modo que, dado que la psicología de las mujeres y la de los hombres es distinta, se justifica que determinadas tareas correspondan a los hombres y otras a las mujeres, del mismo modo que unas profesiones son más adecuadas para hombres y otras para mujeres.

Actualmente, tanto la presencia generalizada de la mujer en niveles educativos superiores como sus éxitos académicos han hecho que resulten obsoletas las hipótesis referidas tanto a la falta de inteligencia de la mujer como a deficiencias en su formación, pero en Psicología han surgido nuevas versiones de estas hipótesis, nos referimos a las diferencias halladas entre hombres y mujeres en el desarrollo motivacional (falta de ambición), actitudinal (falta de compromiso) y comportamental (centralidad del trabajo y falta de eficacia).

Los resultados obtenidos en Psicología establecen que cuando aparecen diferencias entre los sexos pueden explicarse desde factores contextuales, sin vinculación al hecho de ser varón o mujer. De modo que los resultados sobre “el nivel de compromiso con el trabajo, se vinculan con factores de tipo personal (edad, nivel de formación o carácter) y muy especialmente con responsabilidades familiares, vivir en pareja, hijos, etc.) En otros casos los resultados varían según el tipo de análisis, apareciendo en estudios de laboratorio pero no en estudios de campo.

2.2. *Capacidad profética de los estereotipos de género.*

Los estereotipos no se limitan a esquematizar la realidad a través de la generalización de las características de los grupos, permitiéndonos adaptarnos más fácilmente a una realidad compleja, sino que afectan a las expectativas, comportamientos y creencias de los individuos. Diversos autores en psicología, entre ellos Bandura y Merton, han demostrado la influencia del pensamiento sobre nuestro comportamiento. Así, las diversas creencias generalizadas de que la mujer “es menos ambiciosa” o que “debe ocuparse del cuidado del hogar y de los hijos” no sólo afectan a los varones sino a las propias mujeres que las

interiorizan, constituyendo, así, *barreras internas* que les impiden acceder a la igualdad, porque estas mujeres, que en principio no tienen por qué ser más o menos ambiciosas que sus compañeros varones, desarrollan menos ambiciones profesionales y asumen más cargas familiares, favoreciendo su exclusión del mundo profesional.

Por otro lado, no debemos olvidar que a esas barreras internas se suman otras *externas*, como la imposición social de considerar femeninas las actividades referidas al ámbito doméstico.

Un ejemplo representativo de las estrechas interacciones entre las barreras internas y externas que contribuyen al mantenimiento de las desigualdades entre los géneros es la asunción mayoritaria, por parte de las mujeres, de las responsabilidades familiares. Lo que se hace patente en la importancia que actualmente conceden hombres y mujeres a la vida familiar, pues los varones renuncian mucho más fácilmente a ésta que las mujeres.

En definitiva, los estereotipos de género actúan sobre la realidad a través del influjo que ejercen sobre los individuos. Lo característico del género es que existe una estrecha interacción entre dos tipos de variables: presión cultural y variables psicológicas (Ashmore, 1990): “debido a que la presión o las condiciones sociales son distintas para los hombres o las mujeres, variables intrapsíquicas como capacidades, actitudes, expectativas, intereses o valores, también son en muchos casos diferentes”.

III. ADQUISICIÓN DE LOS ESTEREOTIPOS DE GÉNERO.

Como ya hemos indicado, las diferencias en socialización entre hombres y mujeres contribuyen al mantenimiento de los estereotipos de género.

Williams y colaboradores (1975) señalan 6 aspectos importantes relacionados con el aprendizaje de las categorías sexuales:

1. Aprender a identificar el sexo de las personas.
2. Identificar el propio sexo y la constancia del género.
3. Identidad de género.
4. Aprender las diferencias características en la conducta de los padres.
5. Aprender qué juegos y qué conductas están ligadas a cada sexo.
6. Aprender qué características de personalidad distinguen a hombres y a mujeres.

Estos aspectos ligados a las categorías hombre-mujer van a influir en la percepción que la persona tiene de los otros, y también en la

imagen que tiene de sí misma, es decir, en su identidad de género. Por tanto, la pertenencia a una u otra categoría sexual va a determinar distintas realidades sociales (en la interacción con otras personas), así como diferencias en la identidad de los individuos. Consecuencias de esta diferenciación las podemos encontrar en los diversos comportamientos y elecciones que el individuo va a realizar a lo largo de su vida: estudios, trabajo, actividades de ocio, etc.

Eccles (1985) señala que los estereotipos de género influyen en el esquema del yo, en los valores personales y en las características estereotipadas asociadas a cada tarea. Comprueba empíricamente su modelo en la elección en la escuela de dos materias estereotipadas: matemáticas y lengua (Eccles y cols.; 1984).

Pero a pesar de ello, no debemos percibir la influencia de los estereotipos sobre los individuos de un modo determinista. Es evidente que la cultura ejerce un influjo bastante uniforme sobre los individuos, pero existen aspectos personales en el proceso de socialización como los diferentes modelos de padres y otros adultos, los roles que éstos desempeñan, la ideología que transmiten sobre el género etc., que van a permitir que se den diferencias individuales dentro de una misma cultura y precisamente este hecho manifiesta la importancia de los modelos y el valor de la educación en el proceso de cambio de actitud ante el género.

IV. LAS AGRESIONES SEXUALES DESDE LA PERSPECTIVA DE LOS ESTEREOTIPOS DE GÉNERO.

A partir de los años 80 comenzó el reconocimiento internacional de la gravedad del problema de la violencia contra las mujeres (III Conferencia de Naciones Unidas sobre la mujer, Nairobi, 1985), si bien los antecedentes de denuncia de esta situación se remontan a los orígenes del movimiento feminista contemporáneo, sobre todo de los años setenta.

En los Estados Unidos tuvo lugar la aparición de un gran número de movimientos sociales y culturales que tuvo como trasfondo una etapa de expansión económica, una de cuyas consecuencias fue la incorporación masiva de las mujeres al mercado laboral que impulsó la creación de lo que se denominó “movimiento de la liberación de las mujeres”, que nace al calor de la llamada “revolución sexual”, por lo que no fue casualidad que la atención de estas primeras feministas se dirigiera al reconocimiento del propio cuerpo, a subrayar la necesidad de la autonomía en todos los terrenos y a la búsqueda de la satisfacción sexual. Poco a poco, la puesta en común de las experiencias de estas mujeres

puso de relieve la problemática de las agresiones sexuales o del miedo a las agresiones, que muchas mujeres experimentan en sus vidas. Es más, la propia búsqueda y necesidad de mayor libertad sexual hizo que se resaltara la violencia sexual como una de las vías por las que esa libertad era coartada. La lucha contra las agresiones era una forma de mostrar la victimización de las mujeres, al mismo tiempo que se manifestaba la voluntad de combatirla.

En consecuencia, las "agresiones sexuales" fueron concebidas no tanto como pérdida de la honra femenina por medio de la cual se rompía el pacto entre los varones porque mancillaba el honor familiar (varones a quienes correspondía dirimir el conflicto originado), sino como un acto de violencia que uno o varios hombres ejercían sobre una o más mujeres. Más aún, semejante violencia se interpretó como una coacción para el conjunto de las mujeres, a las que se podía agredir o amenazar con agredir sexualmente si no se conformaban a una serie de normas destinadas a consolidar la división entre buenas y malas mujeres: las primeras pertenecían a un solo hombre, preferiblemente a través del matrimonio, no salían solas a ciertas horas, no adoptaban actitudes provocativas o insinuantes. Las segundas ya sabían a qué se exponían si no se atenían a estos mandatos.

Cuando las feministas aunaron sus reflexiones y sus esfuerzos, invirtieron el énfasis que tendía a culpar a las mujeres por las agresiones que sufrían y a absolver a los hombres de sus responsabilidad hacia la víctima. Denunciaron una mentalidad que bien podríamos denominar patriarcal, en tanto ha tolerado, disculpado o banalizado este comportamiento de los varones y ha llegado a incrustarse en las instituciones sociales, una mentalidad que ha contribuido a mantener la dominación de los hombres sobre las mujeres.

4.1. La violencia sexual y el control de las mujeres.

Por *agresión sexual* entendemos cualquier tipo de actividad sexual cometida contra el deseo de una persona, ya sea con utilización efectiva, o amenaza de utilización de la fuerza, o por imposición de la voluntad del agresor por cualquier otro medio (distinta de la definición jurídica que distingue entre agresiones y abusos sexuales, no requiriendo estos últimos de la fuerza física que hace que no se les catalogue como delitos). Nos interesa destacar el elemento de la *coerción sexual* sin precisar el medio empleado para imponer sobre otra persona una actividad sexual que no deseara.

En consonancia con todo lo expuesto, hasta 1986 apenas existían denuncias de agresiones sexuales en nuestro país, la cifra empezó a aumentar a partir de 1989-90, teniendo en cuenta que incluso actual-

mente de cada seis violaciones sólo se denuncia una.

A través de los datos obtenidos de estas denuncias, se sabe que las mujeres agredidas pertenecen a todas las clases sociales, son violentadas en todas las edades, desde niñas hasta ancianas, si bien la frecuencia es más alta entre las jóvenes, por las mayores posibilidades que cuentan los violadores por la mayor movilidad física y horaria.

En la violación se conjugan dos elementos superpuestos: la agresión y el sexo. Hasta hace poco se consideraba este último aspecto el componente central de esta acción. Actualmente, y gracias a la argumentación feminista, se entiende como un acto básicamente violento y coercitivo, que desencadena una acción de hostilidad hacia la mujer entendida en sentido *genérico*.

Que la violación constituye un proceso consciente de intimidación por el que todos los hombres mantienen a todas las mujeres en un estado de miedo se convirtió pronto en una idea aceptada más allá de los círculos feministas (Brownmiller, 1975:5). A pesar de que en las sociedades modernas no se practica la dominación por la fuerza, esto no quiere decir que el miedo o la coacción no sea utilizada para restringir la libertad de la mujer. De hecho, cuando se esgrime que la violación constituye un atentado contra la libertad individual y colectiva de las mujeres, se está queriendo resaltar la forma en que no sólo el hecho de la violación sino el temor a ser violadas representa una constatación palpable de la devaluación, objetualización y carencia de autonomía de las mujeres, lo que actúa como mecanismo de sujeción al control masculino.

La violencia es un vehículo para el control de las mujeres. Ésta, de forma real o su amenaza, funciona como un metalenguaje, nada sutil, por el que ha señalado a la mujer cuál era su sitio, y éste estaba en el ámbito de lo privado, del hogar y de lo doméstico, por oposición al espacio público que los varones se reservaban para sí.

Una de las facetas de dicho control ha venido sustentada por la relación violencia/virginidad: quien padecía una agresión sexual perdía su honor, fundamentado en la "modestia sexual", porque no había sabido guardarse, protegerse. Esta deshonra caía así mismo sobre su linaje, culpándole de ello a la mujer, la propia víctima. Este mecanismo ha llegado hasta nuestros días y explica parte de las dificultades que sufren las mujeres en su incorporación al mundo de lo público, tradicionalmente masculino.

En consecuencia, si hay un rasgo que caracteriza a todas las mujeres violadas, a pesar de su heterogeneidad, es *la culpa*, por oposición a la *agresión*, que, como una forma extrema de ejercicio del poder, a su vez unifica a los agresores.

4.2. Causas estructurales de la violencia de género.

Al analizar la violación es muy importante destacar los mitos que la ven como un producto inevitable de las necesidades masculinas, ya sean sexuales perentorias o de agresión y dominación, o también como una actuación aislada de enfermos mentales. Estos mitos y creencias culturales subyacentes se nos deberían hacer explícitos tanto si nos fijamos en la amplitud del problema como en el hecho de que la mayoría de los agresores que pasan por los tribunales son tachados de seres normales en el resto de sus actividades, por lo que cabe deducir que la mentalidad que guía la comisión de estas ofensas sólo puede representar la expresión extrema de comportamientos masculinos socialmente aprobados.

En consecuencia, podemos apreciar una conexión cultural entre “masculinidad” y práctica heterosexual en un contexto de dominación en todos los órdenes, económico, social, político, ideológico, que ha favorecido la impunidad de los abusos sexuales de las mujeres. Este hecho responde a que frecuentemente se ha asociado “agresión sexual” y “masculinidad”, de modo que la violación ha sido asimilada a una actividad sexual ligada a la “hombría” y no primordialmente como una actividad violenta.

Por añadidura, esta asociación entre masculinidad y heterosexualidad confiere al acto de violar un alto valor simbólico, ya que detrás de la obsesión por la conquista subyace el hecho de que el hombre debe probar su masculinidad, mientras que la identidad femenina ha sido construida históricamente como carente de una sexualidad propia, surgiendo el binomio del hombre activo/mujer pasiva, el hombre que conquista y la mujer que se resiste (como corresponde a su papel) pero que en realidad quiere ser conquistada: “cuando dicen no, quieren decir sí”.

La violencia contra las mujeres sólo puede ser entendida dentro de una concepción de la mujer como una propiedad masculina, que puede usar el varón según le apetezca. Mientras no haya un sentido de pertenencia o un “hombre protector”, la agresión ha podido ser catalogada de menos grave. Este modelo androcéntrico de sexualidad es el que dificulta hacer comprender a una parte de la sociedad, así como a la clase jurídica, la posibilidad y gravedad de la violación dentro del matrimonio.

El modelo *androcéntrico* comporta unos determinados rasgos: coitocentrismo, prima la cantidad frente a la calidad de los encuentros sexuales, deseo sexual masculino incontrolable, negando la posibilidad de una sexualidad femenina autónoma, guiada por la propia iniciativa.

En este marco cultural es difícil entender, como se sostiene desde

una perspectiva feminista, que la esencia de la violación consiste no tanto en tener una relación sexual con una persona sino en su realización por la fuerza, contra su voluntad, lo que demuestra hostilidad y desprecio frente al sexo femenino. Como ya hemos apuntado, esta actitud puede provenir de diversos factores, entre ellos del proceso de socialización en un sentido amplio, en el que se inculca que ser varón en la sociedad patriarcal es ser importante porque las mujeres no lo son. Señala Josep-Vicent Marques que el varón socializado por el patriarcado tiende a relacionarse sólo o primordialmente con varones, no suele percibir a la mujer real sino por medio de estereotipos que la sobre o infravaloran, mostrando resistencia a aceptar estar en el mismo plano que las mujeres (Marques y Osborne, 1991: 48).

Esto implica una mentalidad en la que no hay reciprocidad, la mujer no es vista en un plano de igualdad por lo se que propician unas pautas de conquista que tienen que ver con:

- a) la idea de que todas las mujeres excepto las propias son una putas, y
- b) la radical separación entre sexo y amor o ternura, que resulta ser parte integral de la socialización masculina.

Las mujeres han aprendido, por prescripción social a justificar su deseo con amor, sólo pueden aceptar ante sí mismas y ante los demás una relación sexual si están enamoradas.

En consecuencia, aquellos aspectos de los estereotipos que subyacen a las agresiones sexuales los podríamos agrupar en:

- Producto inevitable de las necesidades sexuales masculinas = impulso irrefrenable.
- Rasgo inherente a la categoría de ser mujer, algo que se puede hacer a la mujer por el mero hecho de serlo.
- Como una consecuencia casi lógica del modelo que ve como normal en los varones, una cierta dosis de agresividad en su conducta, como si parte inherente de la masculinidad fuera una cierta dosis de violencia, de modo que los niños que no son muy brutos son sospechosos de no ser muy hombres.

Todos estos aspectos recogen la idea de la *superioridad del varón* en todos los órdenes, especialmente en su relación con las mujeres, y para dominar a veces hay que intimidar y coaccionar.

En suma, los vínculos entre las agresiones contra las mujeres y las pautas de conductas aprobadas socialmente, en cuanto a las normas derivadas de los estereotipos masculino/femenino, nos ayudan a comprender mejor la falta de sensibilidad o incluso la tolerancia general hacia la violencia contra las mujeres y el hecho de que las violaciones

pueden ser cometidas por cualquier tipo de varones con cualquier tipo de mujeres, así como en cualquier lugar y momento. Como resaltaron Luis Rojas Marcos y Desviat, nuestra sociedad machista es una fábrica de violadores, en cuanto canaliza las tendencias agresivas de ciertos individuos hacia las agresiones sexuales a mujeres y niños.

Estos patrones de comportamiento no se improvisan, son fruto de la historia y de la cultura y se reproducen por medio de la socialización en la desigualdad entre los sexos y en una radical división del deseo que en el varón desliga el sexo del amor, mientras que la mujer no. Si la desigualdad implica la consideración de la mujer como un objeto y si el sexo se desliga del amor, empezaremos a comprender cómo se generan “la semillas de la violencia” (título de una obra de Luis Rojas Marcos).

Antes de finalizar quiero destacar cómo esos mismos estereotipos son los que culpabilizan a la mujer en la violación y en otras situaciones de violencia como el acoso sexual.

V. LA EDUCACIÓN COMO MEDIO DE MEJORAR LAS RELACIONES DE GÉNERO.

Existen factores exógenos y endógenos al centro educativo con respecto a la generación de violencia. Con respecto a los primeros existen una serie de estrategias que convendría aplicar a nivel social que supondrían una reestructuración social y económica de nuestra sociedad, con la aportación de medidas contra la pobreza, el desempleo, la tolerancia a determinados comportamientos perjudiciales como llevar armas, defenderse atacando violentamente a los demás, a la marginación del débil, decretando leyes penales más estrictas e informando y formando a la sociedad.

Con respecto a los segundos también se pueden establecer medidas preventivas, creando normas en el aula y en el centro que favorezcan la relación entre iguales, aumentando las responsabilidades, promoviendo la solución democrática de los conflictos e introduciendo la comunicación, el diálogo y la argumentación, controlando la impulsividad de los alumnos, cambiando el sistema de valores, evitando la marginación y la injusticia social.

Las relaciones personales pueden prevenir la violencia evitando la marginación, potenciando la empatía, la asertividad, solidarizándose con los demás compañeros, evitando la frustración y buscando alternativas para la resolución de conflictos que no estén basados en la lucha, el poder y promoviendo la igualdad entre todos, dejando a un lado las diferencias de estatus.

Aunque nunca es tarde para prevenir, los programas más efectivos son aquéllos que van dirigidos a niños/as entre 4 y 12 años de edad, porque son altamente influenciables y los hábitos aún no se han consolidado.

En los primeros apartados ha quedado patente como las desigualdades entre los sexos persisten porque se mantienen unos estereotipos de género surgidos en el pasado y que no responden a la situación actual, pero son interiorizados orientando el proceso educativo de unas y otros y las posteriores elecciones y comportamientos.

¿Qué podemos deducir de ello? Que ese cambio necesario pasa por una revisión y transformación de los estereotipos subyacentes en la sociedad sobre el género femenino y masculino. Es claro que esa transformación va a ser lenta si queremos que sea efectiva y tiene que realizarse a lo largo del proceso educativo.

En los primeros años es fundamental la influencia educativa del entorno familiar, en la “socialización primaria” el niño/a aprende a convivir con los demás. A partir de los modelos familiares, irá interiorizando las funciones que percibe, si corresponden a uno y otro sexo y simultáneamente en su proceso de identificación se irá integrando en una de estas dos categorías excluyentes asumiendo las cualidades y funciones que se le atribuyen.

Sobre esta socialización actuarán posteriormente la escuela, los grupos de amigos, el lugar de trabajo, etc., constituyendo la socialización secundaria, pero los métodos que van a actuar en la escuela en este momento son menos afectivos y más distanciados que los del primer período. En esta etapa se persigue proporcionar el máximo de conocimientos con el mínimo de prejuicios, por tanto, este proceso de socialización implica el desarrollo de capacidades de imparcialidad, así como técnicas del razonamiento prudencial y moral.

La cuestión está en que estos valores no le llegan al niño por vía indirecta, asistiendo a clases de otras materias o participando en actividades escolares, esto puede ser válido en los primeros años de enseñanza pero después se convierte en insuficiente.

Es cierto que el profesor transmite no sólo lo que dice sino lo que es, resultando un modelo efectivo, pero en el aula se pueden adquirir tanto hábitos de cooperación o respeto al compañero como el valor de la mentira o el abuso de la fuerza, de ahí la importancia de enseñarles “ideas racionales” que nos deben orientar en la conducta, a diferencia de las simples rutinas sociales que nos permiten alcanzar esta u otra ventaja sobre los demás.

De ahí que *la reflexión sobre los estereotipos de género, junto con el debate crítico a cerca de su plasmación social, puede ser*

una buena temática en la educación. El propio proceso de maduración intelectual aconseja que se aborde de una manera gradual y progresiva, en cuanto resulta conveniente una cierta maduración crítica para realizar este análisis. Pero lo que también está claro es la necesidad de contar con espacios y tiempo para ello, para que esta reflexión no quede diluida y difusa como algo tratado de modo tangencial y superficial.

Quizá lo que resulte más complejo es la transmisión de las actitudes correspondientes, pues los estereotipos son creencias que tienen una vertiente práctica inmediata, en cuanto se plasman en la conducta humana. En definitiva, no se trata sólo de pensar en los estereotipos sino que se deriven en disposiciones y actuaciones de la persona.

Por otro lado, hay otra cuestión importante, cualquier reforma que afecte sustancialmente al sistema educativo difícilmente es alcanzable sin el trabajo en equipo de los profesores de un centro, de ahí la necesidad de potenciar el trabajo en equipo de los profesores si queremos llegar a una transformación duradera de la actitud ante el género.

Una posible forma de abordar esta temática puede ser a través del *análisis de las discriminaciones que surgen en la relación interpersonal o en la vida social por razones de sexo*, siguiendo la línea de los planteamientos de Habermas, Kohlberg y Piaget en la educación axiológica de la persona y que consistía en trabajar su autonomía, su racionalidad y el uso de la razón dialógica con el fin de construir principios y normas, tanto cognitivos como conductuales, que afecten por igual a la forma de pensar y de actuar.

- “*Autonomía del sujeto*” significa que es la propia persona la que formula la ley por la cual gobierna su propia conducta, la elabora y la acepta. Dentro del ámbito educativo trabajar la autonomía del educando significa facilitarle los recursos y los instrumentos que le permite oponerse a la presión colectiva y a la alienación de la conciencia libre de cada uno.
- Por otra parte la “*razón dialógica*” se cultiva cuando se fomenta que las soluciones no sean solipsistas ni individualistas, entendiéndose que hay una dimensión básica sobre la que hemos de construir prácticamente todos los principios y normas, tanto individuales como colectivos: el uso del diálogo o, lo que es lo mismo, poder hablar de todo aquello de lo que no estamos de acuerdo. Cuando se presentan disparidad de criterios, debemos utilizar el intercambio de pareceres, argumentaciones que nos permitirán conocer la fundamentación de posturas contrarias. Por ejemplo, en el caso de que un alumno “defienda el machismo y el dominio de la mujer” en una determinada situación, es preferible que la argumente y trate de sustentar su postura que no que la reprimamos, permaneciendo latente en su

conciencia.

Ambas tareas deben llevarse a cabo evolutivamente.

Desde esta perspectiva, se propicia un ámbito de reflexión individual y colectivo que permite elaborar de manera racional y autónoma concepciones nuevas del género, al mismo tiempo que se puede realizar una crítica de las concepciones tradicionales que se plasman en la vida cotidiana y costumbres vigentes.

Como resultado de todo ello, se pueden elaborar creativamente formas más justas y adecuadas de relación entre los sexos, con la posibilidad de adquirir conductas y hábitos coherentes con los principios y creencias que se sustentan.

Estos planteamientos pueden incluirse perfectamente en la educación en valores cívicos o educación para la convivencia, que contempla el autocontrol, autorregulación de la conducta en función de lo que uno piensa. No obstante, debe trabajarse en cualquier ámbito del currículum porque en todas ellas es necesario cultivar *la capacidad empática y la adopción de perspectivas sociales*, elementos claves para poder trabajar el diálogo y la razón dialógica necesarios en cualquier tipo de interacción.

Como ya hemos indicado, otro de los aspectos a considerar es la *"autoconciencia y la imagen de uno mismo"*, tarea compleja pero que es imprescindible abordar en cuanto subyace a cualquier relación. Áreas del currículum en las que se puede trabajar son la expresión plástica y dinámica, el teatro, la educación física, según el momento evolutivo que se trate. Sobre la imagen de uno mismo es importante que consideremos la *autoestima*. De la construcción de una buena autoestima dependerán las relaciones posteriores.

Si queremos que los principios racionales que elabore el joven, y a los que ajustará posteriormente su conducta, sean duraderos, es importante utilizar de forma sistemática su capacidad de argumentación y diálogo, prestando una gran atención a la construcción de un espíritu crítico y creativo.

Otra disposición que se ha de desarrollar y que ha sido bastante descuidada en los últimos años, por considerarla contraria a la libertad y de la que actualmente estamos sufriendo sus consecuencias, es la capacidad de *autorregulación y autocontrol*, en la perspectiva constructivista de Piaget y Kohlberg, siendo el propio individuo el que se organiza para actuar de acuerdo con sus creencias.

En todo momento es importante que formemos las habilidades para la relación interpersonal y para la transformación del entorno, para que esta educación no quede reducida al contexto del aula y pueda transferirse a momentos de ocio, actividades recreativas, para que no se

produzca una desconexión entre su comportamiento en el aula y fuera de ella, transfiriendo sus creencias en el aula a su ambiente social: familia, amigos etc., porque si no caemos en el riesgo de separar el aula de su vida habitual.

No obstante, no es óbice para que la educación tenga lugar en el aula, aunque eso sí de modo transversal, es decir, que impregne toda actuación del profesor, lo que supone cambiar la perspectiva con que afronta su trabajo, eliminando toda actitud productiva que indirectamente fomenta la competitividad y en la que se valoran otros aspectos no sólo el resultado.

Por último, nos planteamos cómo abordar directamente el tema: *discriminaciones que surgen en la relación interpersonal o en la vida social por razón de la diferencia de sexo*. El tema puede ser abordado desde múltiples ángulos y con materiales diversos, discusión de dilemas, clarificación de conceptos (estereotipos) y puede realizarse sobre obras clásicas de literatura, films emitidos por televisión o proyectados en salas comerciales, noticias recientes, etc., que resultan más eficientes que una serie de discursos moralistas. Pero eso sí, es importante que los aprendizajes sean promovidos a través de la imitación de modelos y prácticas propias de la vida cotidiana, observables en el centro educativo y en las familias de los estudiantes, así como ya hemos indicado en las diversas áreas del currículum, convirtiéndose en una tarea compartida por todo el equipo docente.

BIBLIOGRAFÍA

- ASHMORE, R.D. (1990): *Sex, gender and the individual*. En L. A. Pervin (Ed) Handbook of Personality: Theory and research. Nueva York. Guilford Press.
- BROWNMILLER, S. (1975): "*Against our will (men, women and rape)*". New York. A Bantan Book. Versión española: 1981. *Contra nuestra voluntad. Hombres, mujeres y violación*. Barcelona. Planeta.
- ESCÁMEZ, J. y ORTEGA, P. (1986): *La enseñanza de actitudes y valores*. Valencia. Nau Llibres.
- ECCLES, J. (1985): *Sex differences in achievements patterns*. En T.B. Sonderegger.(Ed) Nebraska symposium on motivation: Psychology and gender. Lincoln. Uni. Nebraska Press., vol. 32.
- FÉRNANDEZ, I. (1996): *Manifestaciones de violencia en la escuela: el clima escolar*. Educadores, 180.
- KOLHBERG, L. : (1986): *Education and moral development*. New York: Harper and Row.
- MARQUES, J. V. y OSBORNE, R.(1991): *Sexualidad y sexismo*. Madrid. Fun-

dación Universidad - Empresa.

MUGUERZA, J. (1989): *El fundamento de los derechos humanos*. Madrid. Debate.

PRESNO, V. (1980): *The value realms: activities for helping students develop values*. New York. Teachers Collage.

SABATER, F. (1997): *El valor de educar*. Barcelona. Ariel.

SEGAL, L. (1987): *Is the future female?* Londres. Virago Press.

TRILLA, J. (1992): *El profesor y los valores controvertidos. Neutralidad y beligerancia en educación*. Barcelona. Paidós.

WILLIAMS, J. E. y BEST, D.L. (1990): *Measuring sex stereotypicals: A multinational study*. Newbury Park. Sage.