

CHICAS DELICADAS Y CHICOS FUERTES

Relaciones de género en siete centros educativos
de Fe y Alegría Ecuador

Amélie Teisserenc Huamán⁴

amelie.teisserenc@free.fr

Artículo recibido en septiembre 2016 y aceptado en noviembre 2016

Resumen

El estudio de las relaciones de género en siete centros educativos enseña que el proceso de socialización de género inicia desde las edades más cortas y deja ver, a pesar de la existencia de un discurso sobre igualdad de género, la pregnancia de los estereotipos sexistas y de la dominación del masculino sobre lo femenino en la mente de niños y niñas. Esta dominación también es visible en la ocupación del espacio, donde los niños disfrutaban mayormente de las canchas de fútbol céntricas y a las niñas les queda por ocupar los espacios periféricos. Resalta así tanto la reproducción social del patriarcalismo desde la niñez, como la absoluta necesidad de una educación sobre género en los centros educativos.

Palabras claves: Género, escuela, educación, patriarcalismo, estereotipos, igualdad.

Abstract

This study of gender relations in seven schools teaches that the process of gender socialization starts from the early childhood and reveals the pregnancy of gender stereotypes and the domination of male over female in the minds of children, despite of the existence of a discourse on gender equality. This domination is also visible in the occupation of space, where boys usually enjoy the centrally-located football courts and girls are left to occupy the peripheral areas. Therefore, the study rightly emphasises the social reproduction of patriarchy from childhood, as the absolute necessity of gender education in schools.

Key words: Gender, school, education, patriarchy, stereotypes, equality.

4 Máster en historia contemporánea y en ciencias sociales aplicadas en América latina. Educadora y formadora en temáticas como derechos humanos, género, comunicación social, educación popular, interculturalidad, gestión de proyectos y de equipos.

Introducción

Este artículo presenta las relaciones de género que se pudieron observar entre chicos y chicas en siete centros educativos (CE) de Fe y Alegría Ecuador, durante una investigación que se realizó entre septiembre y diciembre de 2015. La investigación abarcaba un trabajo más amplio y se enmarcaba en el proyecto “Mejora de la calidad de la educación popular en 29 centros que atienden a alumnos y alumnas en situación de vulnerabilidad en Ecuador” así como en el trabajo de la Federación Internacional Fe y Alegría sobre género. Tenía como propósito realizar un diagnóstico de las relaciones de género en los centros educativos, tomando en cuenta el contexto geográfico y cultural de cada centro, así como la realidad en la cual evolucionan tanto los alumnos y las alumnas, como los profesores y las profesoras, y equipos directivos.

Permitió tener una imagen global de lo que se está viviendo para luego elaborar una propuesta educativa que apunta a una transformación de las relaciones de género en los centros educativos de Fe y Alegría Ecuador.

La investigación se encaminó a estudiar la realidad de la igualdad entre mujeres y hombres, las discriminaciones que se ejercen, así como las representaciones y concepciones mentales y sociales tanto de los alumnos y las alumnas como del profesorado, de los y las directores/as, y de los padres y madres de familia.

La investigación fue llevada a cabo en los siguientes centros educativos: José de Anchieta en Manta (Manabí), Hermano Gárate, Padre Durana y Nuestra Señora de la Salud en Guayaquil (Guayas), Yayulihuí en Quero (Tungurahua), Glend Side en Píntag (Pichincha) y Santiago Apóstol en Puenbo (Pichincha).

Este artículo presenta una parte de los resultados de la investigación, los que corresponden a las relaciones de género que desarrollan niños, niñas y jóvenes en el seno de los centros educativos.

Escuela y género

La escuela, y particularmente la Educación General Básica, constituye un espacio de socialización central en la construcción de las desigualdades entre niñas y niños: en parte porque conlleva y transmite normas relacionadas a roles y expectativas de la institución escolar en cuanto a comportamientos y aptitudes de chicas y chicos; y por otra parte, porque en el mismo tiempo que el niño o la niña descubre la institución escolar y aprende el "oficio" de alumno/a, construye su identidad sexual y asume su pertenencia a un grupo sexual (Rouyer y Mieyaa, 2013). La escuela no es únicamente un espacio donde se adquiere conocimientos o se desarrollan competencias sociales o culturales, sino también un espacio de producción de sentidos y subjetividades. Además de la enseñanza del currículo oficial definido por la institución escolar, se desarrolla también el currículo oculto, o sea todas aquellas prácticas y aprendizajes que tienen lugar en la experiencia escolar pero que no figuran explícitamente como propuesta curricular. Así que podemos ver al ámbito escolar como un lugar de producción y reproducción social, donde se regulan comportamientos, se modelan cuerpos y se constituyen subjetividades, lo que incide en la conformación de la masculinidad y la feminidad (Muñoz, sf.)

Relaciones y representaciones entre chicos y chicas

Una socialización por género

En los centros educativos estudiados, la investigación permitió notar la evolución de la socialización de las niñas y los niños en cuanto a género. La socialización es el proceso durante el cual el individuo se apropia de las normas y valores de la sociedad en la cual vive y que van contribuyendo a la construcción de su identidad (Rouyer y Troupel-Cremel, 2013). En la primera infancia, una etapa fundamental de este proceso es la socialización de género, la cual empieza al nacer orientando al recién nacido hacia comportamientos y características atribuidas a su sexo. Empieza así un aprendizaje cultural de los roles asignados a cada uno según su sexo. Desde que nacen, los niños y

las niñas, reciben un trato distinto por parte de las personas a su alrededor, y aprenden a diferenciar entre los niños y las niñas y entre las mujeres y los hombres.

Es durante sus primeros años de vida que se elabora la identidad sexual del niño y de la niña, estrechamente vinculada a los primeros avances motores, cognitivos, sociales y afectivos. El sentimiento de pertenencia a un grupo sexual se desarrolla muy temprano a través de las interacciones entre el bebé y sus padres y se establece entre los 18 y 24 meses. El niño o la niña aprende a categorizarse y a categorizar a las personas de su alrededor en uno u otro grupo, basándose en las señales socioculturales de la masculinidad y feminidad: atributos físicos, accesorios, actividades y más tarde en los rasgos de personalidad. Pero en esta etapa, niños y niñas no tienen conciencia del carácter permanente de esta pertenencia a un grupo sexual: de esta manera, entre 3 y 7 años, niños y niñas piensan que se puede cambiar de sexo en función de los atributos socioculturales. A fin de asentar su identidad sexual procuran conocer los roles de niños y niñas, mujeres y hombres y van a manifestar comportamientos muy estereotipados, en conformidad con los roles de género, por ejemplo, valorizando los atributos de su propio grupo sexual y desvalorizando las características del otro grupo. Estos comportamientos pueden ir hasta rechazar temporalmente el jugar con pares del otro sexo. Cerca de los 7 años, habrá asimilado que su pertenencia sexual es estable los niños y las niñas podrán mostrar, en función del contexto y temporalidad, una cierta flexibilidad en cuanto a las normas de género (Rouyer y Mieyaa, 2013).

La observación de campo y las entrevistas a profesores y profesoras subrayan esta socialización de género: en los centros educativos, hasta los 6-7 años, niñas y niños socializan y juegan juntos, pero a la vez desarrollan concepciones muy estereotipadas de qué son las mujeres y qué son los hombres. A partir de los 7 años, se puede distinguir, poco a poco, que grupos de chicos y chicas se van formando, y que ya no tienden a mezclarse mucho. En la adolescencia, en el colegio, las representaciones sobre lo femenino y lo masculino aparecen aún más fuertes y con una presión de los mismos chicos y chicas entre ellos y ellas para que esta delimitación sea respetada, con comportamiento de denigración y burla hacia los que no se acomodan con estos comportamientos

estereotipados. En estas representaciones y atribución de sexo, de nuevo lo femenino está despreciado frente a lo masculino.

Percepción de igualdad

En las entrevistas con el alumnado, una de las preguntas era si se sentían iguales entre niños y niñas. Como resultado se obtiene que 76% sí se sienten iguales, lo que es un marcador que puede ser considerado como bastante elevado, pero a la vez hay un 20 % que no se sienten iguales (12% son niños y 8% son niñas), lo cual llama la atención.

En las respuestas de “sí somos iguales” se puede escuchar la presencia de un discurso sobre igualdad que está asumido por niñas y niños. También se escucha: “hay equidad de género”, aunque niños y niñas no sepan muy bien explicar qué es “género”... lo que demuestra que estas expresiones son ajenas a ellos, pero que las han integrado y asumido en sus vidas. A través de estas expresiones podemos ver el impacto de un discurso difundido por el profesorado y la institución, y cómo el alumnado se lo apropia. Así como elementos de lógica infantil que indica que esta igualdad corresponde, seguramente, a sus representaciones mentales:

“Pensamos igual” / “Jugar juntas-os” / “Nadie es más y nadie es menos”

Algunas otras respuestas ya empiezan a revelar el universo mental de los niños y niñas acerca de las especificidades (diferencias) entre chicos y chicas, y el hecho que estas diferencias y esta igualdad van cambiando cuando uno/una va creciendo:

“Ambos barremos en aula” / “Porque somos niños” / “No se puede dejar a la mujer a un lado”

Ahora, yéndose a las razones del por qué no se sienten iguales, una parte de los argumentos van por el camino de “somos diferentes”:

“Los niños caminan de otra forma” / “Somos inquietos” / “Niños pelo corto, niñas pelo largo”

Pero también surgen argumentos que dejan entender una percepción de desigualdad:

“Los quehaceres del hogar son para las chicas” / “Los niños juegan fútbol y las niñas solo caminan”

Relaciones entre chicos y chicas

Un discurso positivo

Al momento de preguntar, tanto a las/os estudiantes como a los y las profesores/as, acerca de las relaciones entre chicas/os, invariablemente responden que las relaciones son buenas. Sin muchos más detalles, podemos analizar las respuestas de varias formas, rescatando primero que de manera general los centros educativos de Fe y Alegría logran tener una buena convivencia entre el alumnado, a diferencia, según muchos docentes, de las escuelas fiscales, y que en este entorno las relaciones de género aparecen como bastante pacíficas. También se puede analizar que las miradas del mismo profesorado no están muy agudas en cuanto a relaciones de género, lo que es bastante normal viendo que esta “mirada con enfoque de género” se adquiere a través de formación y sensibilización sobre el tema, lo que todavía no han recibido mucho.

Una identificación y socialización por grupos de género

Sin embargo, se pudo rescatar algunos elementos que nos permiten aprender más sobre los lazos y tratos que existen entre ambos: en algunos casos, hay competencias entre los dos sexos, lo que nos indica que en sus representaciones de sí mismos, niños y niñas se identifican como perteneciendo al grupo de los niños o de las niñas, lo que está confirmado a través de estudios sobre la socialización de género (Rouyer y Mieyaa, 2013). Existe también un rechazo a comportarse como el otro género: las niñas no tienen que ser violentas y algunos niños no quieren usar el color rosado. Y finalmente, se nota algunas veces un rechazo al contacto físico con el otro sexo, lo que co-

rresponde también a una fase del proceso de identificación de género de los niños y niñas.

“Los niños, pese a ser pequeños, sienten vergüenza de tener contacto con el otro género” (Entrevista CE Estero Salado).

Violencia e insultos entre chicos y chicas

A través de las entrevistas a las/os docentes, se constató que la mayoría (67%) piensan que son los chicos quienes imparten más insultos, y que son en su mayoría las chicas (49%) quienes son víctimas de estos insultos. La gran mayoría del profesorado piensa también que son los chicos (67%) quienes ejercen más violencia (en contra de únicamente 5% por las chicas) pero que son más las chicas (59% en contra de 13% por los chicos) las que sufren de esta misma violencia. Estas cifras nos revelan que hay una dominación y un cierto “maltrato” que se está ejerciendo en el seno del alumnado desde los chicos hacia las chicas. Es interesante también ver que al momento de preguntar a los chicos y chicas si les gustaría que cambiaran las relaciones entre ellos/as, una mayoría (60%) contestan que sí (32% son chicos y 28% son chicas). En los argumentos del “por qué”, resaltan en gran mayoría un deseo de menos machismo y mejor atención de los chicos hacia las chicas (resaltado también de manera mayoritaria por niñas):

“Porque son machistas” / “Porque los niños pegan a las niñas” / “Que los chicos aprendan que las chicas podemos como ellos.”

Representaciones y estereotipos desde el alumnado

A través de una actividad lúdica se recogió las percepciones de niñas y niños, la mayoría entre 10 y 12 años, sobre su propio género y sobre el otro género. La actividad consistía en colocar adjetivos en una figura femenina y una masculina para caracterizarlas, siendo los adjetivos sacados de dos listas con atributos similares (creativo-creativa; sencillo-sencilla...). Se analizó los resultados tomando la mirada acerca de cada género, desde el mismo género y desde el otro género.

Representaciones acerca de las chicas

En la mirada de las chicas hacia sí mismas, los 5 adjetivos que más se repiten son: “Creativas”, “Trabajadoras”, “Valientes”, “Delicadas” y “Sencillas”. Los 3 adjetivos que menos se repiten son: “Ambiciosas”, “Inquietas” y “Enérgicas”.

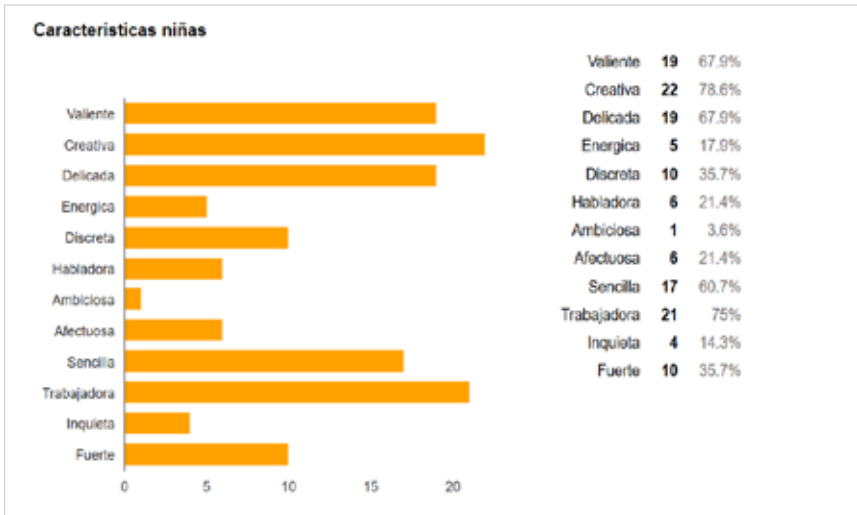


Figura 1: Mirada de las chicas hacia sí mismas

Fuente: Teisserenc, A. (2015). Investigación relaciones de género, Fe y Alegría Ecuador.

Desde los chicos, caracterizando a las chicas, los 5 adjetivos que salen más son: “Creativas”, “Trabajadoras”, “Delicadas”, “Sencillas” y “Valientes”. Los 3 adjetivos que salen menos son: “Ambiciosas”, “Discretas” e “Inquietas” y “Fuertes”, con la misma puntuación.

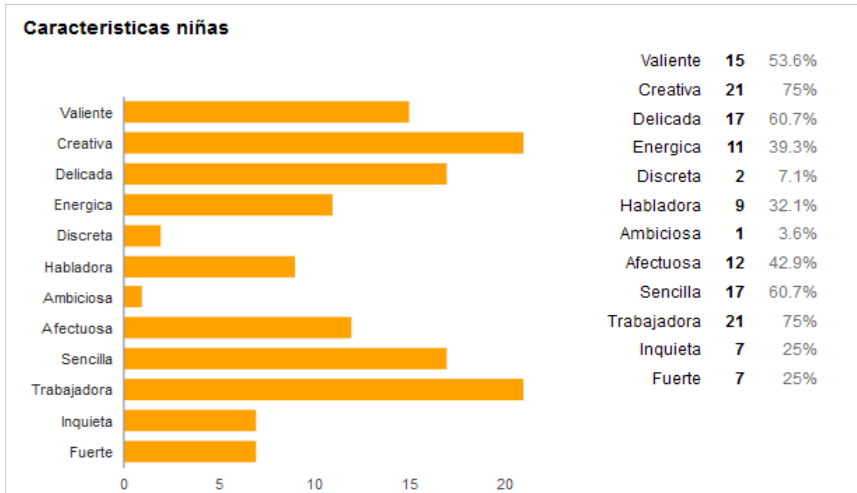


Figura 2: Mirada de los chicos hacia las chicas.

Fuente: Teisserenc, A. (2015). Investigación relaciones de género, Fe y Alegría Ecuador.

Representaciones acerca de los chicos

En la mirada de los chicos hacia sí mismos, los 5 adjetivos que salen más son: "Trabajadores", "Valientes", "Fuertes", "Creativos" y "Habladores". Los 3 adjetivos que salen menos son: "Ambiciosos", "Afectuosos" y "Delicados".

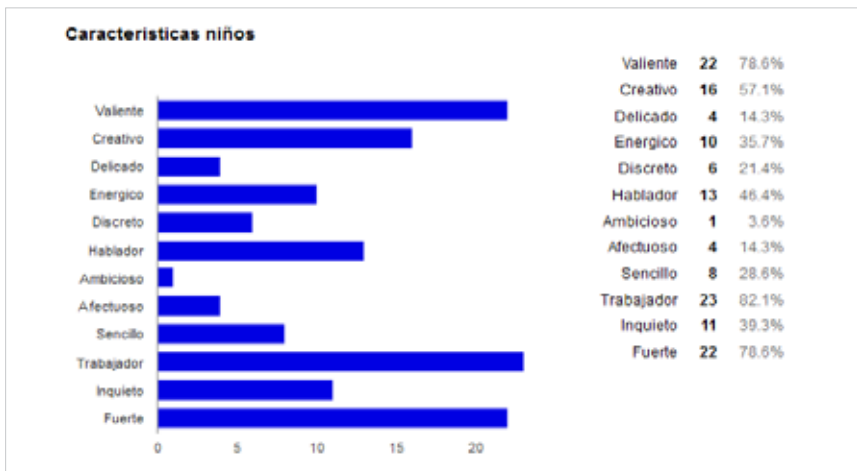


Figura 3: Mirada de los chicos hacia sí mismos

Fuente: Teisserenc, A. (2015). Investigación relaciones de género, Fe y Alegría Ecuador.

En cuanto a la mirada de las chicas hacia los chicos, los 5 adjetivos que se repiten son: “Valientes”, “Fuertes”, “Trabajadores”, “Creativos” y “Energicos”. Los 3 adjetivos menos repetidos son: “Ambiciosos”, “Discretos” y “Habladores”.

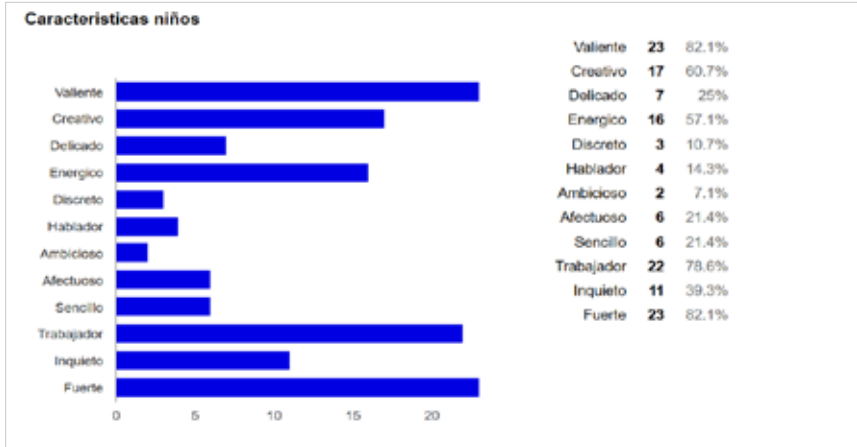


Figura 4: Mirada de las chicas hacia los chicos

Fuente: Teisserenc, A. (2015). Investigación relaciones de género, Fe y Alegría Ecuador.

Análisis de las representaciones de género desde el alumnado

Atributos bien definidos

De acuerdo a los resultados expuestos en los gráficos se puede notar que tanto chicos como chicas tienen algunas atribuciones específicas: chicas delicadas y sencillas (adjetivos que casi no aparecen para los chicos) y chicos fuertes (que casi no aparecen para las chicas). Pero también se puede notar que algunos adjetivos están usados tanto para niñas y niños, como “valiente”. (60% de ocurrencia calificando a chicas y 80% de ocurrencia calificando a chicos). Aquí podemos profundizar un poco el uso de este adjetivo a través de las explicaciones de los niños y niñas sobre su elección de términos. Analizando sus expresiones, resulta que si

el hombre es fuerte y valiente es porque defiende su familia, es protector. Lo que se puede ver como una actitud proactiva, hacia el mundo exterior.

“El padre es muy fuerte ante situaciones peligrosas porque quiere defender el honor de su hijo y de los demás.” / “Porque es el pilar de cada hogar, el patriarca de cada hogar” (Entrevista CE Manta).

En cuanto a las mujeres, las explicaciones acerca de su valentía son diferentes: ellas son valientes porque sacan a su familia adelante, no se dejan, aguantan. Notando que el término “aguantar” aparece en varias ocasiones. Aquí podemos advertir que es una posición más pasiva, y orientada hacia sí misma o la familia, hacia el interior.

“Porque (la mujer) no se deja pegar de los hombres” (Entrevista CE Hermano Gárate).

Este análisis está corroborado por los psicólogos y las psicólogas del centro educativo Padre Durana:

Está clara la idea que tienen los niños, la idea de cómo debe ser el hombre, y como debe ser la mujer. Pero aun así hay mucha distinción de ponerle al hombre como más fuerte, más valiente. Y a la mujer ponerle fuerte, pero con otro tipo de percepción: fuerte porque aguanta al hombre que la golpea, valiente porque ayuda a los niños a salir adelante, pero no se lo ve igual con el hombre. No hay un significado común, valiente es una cosa para el hombre, y valiente es una cosa para la mujer.

Se puede notar también, en los intercambios con el alumnado, algunos otros atributos que son vistos como reservados a la mujer. Es el caso del color rosado, identificado como femenino y que en muchas ocasiones los mismos niños, y a veces también sus familiares adultos, rechazan que sea usado por ellos. Por ejemplo, hay niños que cuando se les da el color rosado, preguntan y cuestionan el motivo por el que se les ofrece ese color, que ellos no son niñas para obtener ese color.

“También hay problemas con el color rosado. Mi hijo me dice, mami cómprame esa camiseta rosada. Pero yo le digo rosado, pero si eso utilizan las mujeres” (Entrevista CE Hermano Gárate).

Aquí es interesante analizar que cuando tradicionalmente se les atribuye el color azul a los niños y el color rosado a las niñas, sobre todo cuando son bebés, el azul puede, a fin de cuentas, ser usado por ambos, pero el rosado se quedará como atributo casi exclusivamente femenino, como se puede ver en las prendas, accesorios y juguetes para niñas donde predomina de manera aplastante el rosado. Y este mismo rosado está rechazado por niños u hombres, visto como una supuesta vulneración a su masculinidad (Subirats, M. & Brullet, C., 1992). Así que, otra vez, tenemos un ejemplo de una visión de depreciación de lo femenino de parte de niños y hombres.

Otra atribución que es vista como exclusivamente femenina es la maternidad. Y más allá, el cuidado de hijos e hijas:

“Porque como le dieron la vida al niño (las mamás), tienen más sentimiento que el papá. Tienen un lazo sentimental inmenso” (Entrevista CE Manta).

“La mamá cuida más a los hijos. Le prepara la comida, le arregla la ropa, le lava la ropa, porque sin la mamá, el niño no estaría a gusto en su casa” (Entrevista CE Hermano Gárate).

Esta responsabilidad está vista como algo natural y automático, como lo explica un niño, pensando que si una madre no se encarga de sus hijos/as es porque tiene su corazón vacío:

“Porque si la mujer no cuida al hijo o la hija, ella piensa que no tiene algo en su corazón, un vacío por dentro.” (Entrevista CE Hermano Gárate)

Roles bien determinados

En el análisis de las expresiones de niñas y niños acerca de este ejercicio se puede notar que tienen en su mente imágenes de que son – y que tienen que ser – hombres o mujeres, cada uno/a con sus roles y tareas bien determinados. Así aprendemos que el hombre es el que trabaja y trae el dinero al hogar, y la mujer se queda en casa cocinando, limpiando y cuidando los hijos/as. Esta visión muy estereotipada apa-

rece de manera muy fuerte al momento de hablar de manera general sobre hombres y mujeres.

“La mamá: Sirve la comida, el desayuno, hace las tareas de la casa, limpia la casa, arregla las cosas, lava, plancha, cuida de los hijos, cocina, barre, y espera ver al hombre que llegue del trabajo.”

El papá: Trabaja, trae el dinero a la casa para lo necesario, para darle de comer a sus hijos, a veces cuando le dan días libres tiene una sorpresa para sus hijos y se los lleva, a veces sí son cariñosos, y cuando tienen día libre ellos salen a pasear con los hijos, para que se diviertan.” (Entrevista CE Hermano Gárate)

“No es que los hombres no sepan cocinar, pero un hombre no puede tener sazón de mamá, por lo tanto, el papá tiene que salir a trabajar y la mamá quedarse en casa.” (Entrevista CE Hermano Gárate)

Sin embargo, parece que esta visión no interfiere al cien por ciento en las proyecciones de niños y niñas hacia su propio futuro, ya que todos y todas se proyectan con una carrera. Pero tampoco se ha escuchado a ningún niño explicando que de grande se encargará de cuidar a sus hijos o hijas...

Una dominación simbólica a través del espacio

Los espacios utilizados por niñas y niños de los centros educativos, al igual que los diferentes espacios existentes, tienen una carga simbólica modelada por el patriarcalismo. Como ejemplo se tiene los espacios recreativos construidos para el fútbol o fútbolito. Es decir, en los centros educativos existe en su mayoría espacios construidos para el niño y no para la niña.

Etimológicamente, la noción de “espacio” proviene del latín “spatium”, que, durante mucho tiempo, significó un intervalo cronológico o topográfico separado por dos puntos de referencia. En la antigüedad, el espacio se asignó a un receptáculo vacío, y era concebida como zona intermedia entre el cosmos y el caos. Asimismo, se entiende

el espacio como un lugar que hay que conquistar. Se trata de ordenar el mundo y adueñarse de él (Cantón Mayo, 2007).

A fin de ampliar la visión sobre espacios y conocer las relaciones de equidad de género, se menciona que el espacio privado es aquel en donde se establecen las relaciones familiares y se desarrolla el trabajo reproductivo; por tanto, es el que utilizan preferentemente las mujeres. Mientras que el espacio público o exterior es aquel donde se desarrolla el trabajo productivo, las actividades de ocio, los intercambios sociales, y el espacio del poder político; es el espacio utilizado por los hombres (Cantón Mayo, 2007). Así se puede afirmar que el espacio tiene connotaciones de género: existen espacios feminizados y espacios masculinizados; determinados según las divisiones de roles y según el género.

Los centros educativos son espacios donde confluyen y se interrelacionan niñas y niños desde el nivel básico, hasta el bachillerato. Son los espacios donde niñas y niños pasan en las aulas repasando las materias y se relacionan durante buena parte del día. Uno de los espacios que se utiliza en horarios de recreo o pausa es la parte céntrico-externa del centro educativo. Como se podrá ver en la figura 5, en la mayoría de estos espacios existen plataformas deportivas, es decir, se puede observar que los espacios recreativos donde juegan niñas y niños son construidos con imágenes mentales patriarcales. Por ejemplo, no existen espacios deportivos de vóley, o si los hay, son mínimos. Incluso dicho lugar es absorbido por el deporte masculino, el fútbol; conllevando al resto de niñas y niños, a apropiarse de los contornos de los espacios futbolísticos centrales. Esta situación fue observada por Mollo (1970), mostrando que en la mayoría de los casos los niños monopolizan el patio de recreo para sus juegos, mientras que las niñas quedan reducidas al papel de simples espectadoras.



Figura 5: Canchas deportivas masculinas
Fuente: Trabajo de campo, Fe y Alegría, 2015.

Todos los centros educativos cuentan con canchas deportivas como espacios recreativos. El centro educativo Hermano Gárate, que por su ubicación geográfica, posee aulas para básica construidas de manera diferente, cuenta con una cancha deportiva de fútbol y juegos de columpios para básica. Puenbo cuenta con dos canchas deportivas y un juego de columpios para los más pequeños; Píntag, al igual que Yayulihui, cuenta con dos canchas de fútbol y un juego de columpios para los más pequeños; en el centro educativo P. Durana, que atiende hasta 7° de básica, cuenta con una cancha deportiva; Estero Salado cuenta con una cancha deportiva, y columpios para niñas y niños; Manta, cuenta con tres canchas deportivas, dado que tiene alumnos desde inicial hasta el bachillerato.

También se puede observar, ver figuras 6 y 7, que quienes gozan de espacios recreativos más democráticos y equitativos son las/os estudiantes de inicial y básica. Estos espacios recreativos, con columpios y otros juegos infantiles, son los únicos inclusivos donde pueden jugar tanto niñas como niños. Porque en cuanto a las canchas deportivas, ellas están copadas por la práctica del deporte masculino (ver figura 8).

En un estudio sobre el medio subjetivo de niños y adolescentes, se reconoce que en las edades más cortas, niños y niñas disfrutaban

del mismo grado de libertad, por lo que definen similares espacios de actividad y de percepción. Sin embargo, al crecer, y mientras el radio de acción de los muchachos continúa expandiéndose, el acceso de las chicas al espacio se constriñe, reduciéndose a los lugares más externos-periféricos de recreación (Sabaté, 1995).



Figura 6: Espacios equitativos para niñas y niños de básica
Fuente: Trabajo de campo, Fe y Alegría, 2015



Figura 7:
Fuente: Trabajo de campo, Fe y Alegría, 2015



Figura 8: Niños en su espacio masculino.
Fuente: Trabajo de campo, Fe y Alegría, 2015

Finalmente, como espacios donde confluyen poder y estatus, donde se determina rasgos y conductas de quienes la ocupan, las figuras 8, 9, 10, 11 y 12 son de gran ayuda para analizar los espacios de los centros educativos de Fe y Alegría, y pensar cómo se podría feminizar y hacer más equitativo los espacios recreativos.



Figura 9: Niña que domina y gusta del fútbol, pero no puede jugar con sus compañeros
Fuente: Trabajo de campo, Fe y Alegría, 2015.



Figura 10: Niños con mayor dominio del balón, que las niñas
Fuente: Trabajo de campo Fe y Alegría, 2015.



Figura 11: Chicos y chicas juegan fútbol, pero pelota dura para niños, y pelota blanda (suave) para niñas.
Fuente: Trabajo de campo, Fe y Alegría, 2015.



Figura 12: Chicas jugando fútbol en Olimpiadas, pero con arbitraje masculino.
Fuente: Trabajo de campo, Fe y Alegría, 2015.

Conclusiones

Los niños y niñas, alumnos y alumnas de Fe y Alegría crecen en un contexto de patriarcalismo, donde el machismo es imperante y las representaciones acerca de lo masculino y lo femenino están muy ancladas. En los centros educativos, los niños y niñas llegan con esta carga sexista, pero tanto ellos/ellas como los mismos equipos educativos son poco sensibles al tema, y la mayoría de las desigualdades existentes pasan desapercibidas. Así, se puede notar, siguiendo el proceso de socialización de niños y niñas, relaciones de género cambiantes, donde las interrelaciones entre chicos y chicas van evolucionando con el tiempo, y son sujetas a estereotipos de género existentes en la sociedad, así como a la dominación masculina. Es interesante notar sobre este aspecto que al 60% de los alumnos y alumnas les gustaría que cambiaran las relaciones entre chicos y chicas. En el campo de las representaciones mentales, se puede también notar una persistencia de los estereotipos de género en el alumnado, calificando a las chicas de “delicadas” y a los chicos de “fuertes”, y valorando la actuación del hombre hacia la esfera pública mientras que la mujer sigue relegada a la esfera privada.

En los mismos centros educativos, se puede notar la dominación masculina a través de la atribución y la ocupación de los espacios recreativos, ya que en la gran mayoría de centros educativos el patio central es destinado para el fútbol, juego aun meramente masculino. Cuando los niños ocupan de manera extensiva la parte central del patio de recreo, las chicas se juntan por pequeños grupos alrededor del patio central, haciendo un uso mucho más moderado del espacio.

Estas observaciones de las relaciones de género entre niños y niñas en los centros educativos subrayan la pregnancia del patriarcalismo en la socialización de género de los niños y niñas y recalcan la importancia de trabajar a una educación que valoriza la igualdad de género desde la primera infancia, y eso tanto en el ámbito familiar como en el ámbito escolar.

Bibliografía

- Cantón, I. (2007). "El espacio educativo y las referencias al género". Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado: pp.115-135
- Mollo, S. (1970) *L'école dans la société*. París: Dunod
- Rouyer, V. & Troupel-Cremel, O. (2013). "Socialisation et construction de l'identité sexuée : dialectique des processus d'acculturation et de personnalisation" En *Penser la socialisation en psychologie. Actualité de l'œuvre de Philippe Mairieu*. Francia: ERES
- Rouyer, V. & Mieyaa, Y. (2013). *La construction des inégalités entre filles et garçons à l'école maternelle*. Toulouse: Université Le Mirail
- Sabaté, A & Rodríguez J. & Díaz, M. (1995). *Mujeres, espacio y sociedad. Hacia una geografía del género*. Madrid-España: Síntesis, S.A.
- Subirats, M. & Brullet, C. (1992). *Rosa y azul - La transmisión de los géneros en la escuela mixta*. Madrid: Instituto de la Mujer/Ministerio de Asuntos Sociales

Subirats, M., (1991). "La educación como perpetuadora de un sistema de desigualdad: La transmisión de estereotipos en el sistema escolar". En *Infancia y Sociedad*, No. 10, julio-agosto, Ministerio de Asuntos Sociales, Madrid, 1991, pp. 43-52.

Teisserenc, A. (2015). Investigación relaciones de género, Fe y Alegría Ecuador.

Documentos digitales

Muñoz, Darío (s/f). Hacerse mujeres, hacerse hombre en ámbitos escolares. Presentación disponible en: https://psicologiaiberoamericana.files.wordpress.com/2010/10/conferencia_sobre-genero.pdf