

PEREIRA, C.; SUEIRO, E. y VALERO, L. F. (2006): Propuestas desde la pedagogía y la psicología para la igualdad de género: modelos de aprendizaje y género. En ESTEVE, J. M. y VERA, J. (Coords.): *Educación social e igualdad de género*. Málaga, Universidad de Málaga-Ayuntamiento de Málaga. CD, ISBN: 84-689-9770, (pp. 1-19).

---

PROPUESTAS DESDE LA PEDAGOGÍA Y LA PSICOLOGÍA  
PARA LA IGUALDAD DE GÉNERO: MODELOS DE APRENDIZAJE Y GÉNERO

***Carmen Pereira Domínguez***

***Encarnación Sueiro Domínguez***

*Universidad de Vigo. Facultad de Ciencias de la Educación.*

Campus Universitario As Lagoas. Avda. Castelao, s/n. (Pabellón 2). 32004- OURENSE

E-mail: mcdguez@uvigo.es; sueiro@uvigo.es

***Luis Fernando Valero Iglesias***

*Universidad Rovira i Virgili. Tarragona.*

*Facultad de Ciencias de la Educación y Psicología.*

*Carretera de Valls, s/n. 43007- TARRAGONA*

E-mail: luis.valero@urv.cat

*El machismo sólo siente el amor como un anejo al sexo pero es al revés:  
el sexo es dependencia del amor, una expresión, una caricia.*

José Luis Sampedro, (2006, 394).

## **1. Introducción**

Definir lo que es la sexualidad habitualmente nos resulta difícil, por ser ésta una construcción cultural y a su vez la cultura es un proceso que se sustenta en un conjunto de conocimientos que nos permiten tener un juicio crítico, una opinión, una escala de valores. El intento de definir el término a través de acciones elementales nos facilita la cuestión. Aunque de nuevo volvemos a complicarnos cuando pensamos en sus dimensiones y además la entreveramos con otra serie de situaciones como son el sexo, la raza, lo que implica el ejercicio sexual y al final llegamos a preguntarnos qué papel juega la sexualidad en el ser humano.

Dada la complejidad del tema que ha estado y sigue estando sesgado de elementos “morales”, sobre todo en nuestro entorno cultural, comprendemos que se opte por una descripción neutra, descriptiva. Casi podríamos hablar de disección científica y de centrarse en la sexualidad a través de la *dimensión biológica* y todos los conocimientos que nos proporciona.

Con todo, se debe considerar que ese ejercicio biológico tiene una *dimensión psico-social* que incluye la información, ideas, creencias y pensamientos, actitudes, expectativas, emociones, imágenes y fantasías, identidad sexual (soy mujer/soy hombre), roles de género (femenino/masculino), orientación del deseo, factores cognitivos y lingüísticos, culturales e históricos, atracción, afectos, enamoramiento y amor, normas y valores éticos, legislación y medios de comunicación (Rodríguez y Peña, 2005). Es decir biología y cultura se combinan y enriquecen las dimensiones humanas por las que el sexo se convierte en género.

Sabemos que el concepto de género es eminentemente ideológico y definirlo está en función de la ideología que lo sostiene. Y, entonces, ya estamos en la dimensión psico-social. Por eso, no podemos explicar la diferenciación entre mujeres y hombres sin recurrir a la diferente educación que recibimos, a los diferentes aprendizajes que realizamos a lo largo de nuestra vida.

Aprendemos por asociación, por recompensa/refuerzo, pero también por observación/imitación y éste último es de especial relevancia en el tema que nos ocupa. Diversos autores (López y Fuertes, 1999; López Oroz, 1999 y Hernández y Jaramillo, 2006), cuando hablan de la sexualidad durante la niñez intermedia (de 6 a 10-12 años), destacan que existen distintos tipos de modelos mediante los que se aprenden las conductas, a saber:

- los *modelos reales*, que hacen referencia a las personas con quienes se convive. Habitualmente éstas se corresponden con la familia, que tiene un gran poder modulador, al ser a la vez, figura de apego y modelo de identificación;
- los *modelos intermediarios*, donde se incluyen los juguetes, hobbies, complementos, adornos..., representan el mundo adulto;
- los *modelos simbólicos* (ofrecidos por la televisión, por ejemplo) que, a diferencia de los modelos reales, reflejan conductas en secuencias de acciones que tienen principio, desarrollo y final en un corto período de tiempo; son especialmente didácticos y
- los *modelos ejemplares o personajes famosos* que han alcanzado el éxito -dinero, poder o prestigio social-; son presentados y divulgados a través de los mass media.

A partir de dichos modelos, tratamos de ofrecer propuestas de intervención en una dimensión psico-social, concretamente en los diferentes modelos educativos que inciden en los roles de género. Así pues, lo presentado a continuación pretende utilizar dichos modelos, especialmente los *modelos reales*, los *intermediarios* y los *simbólicos*, mediante una aproximación y análisis de las consecuencias producidas por cada uno de ellos, tal como sugiere Martínez Villanueva (2005), con el objeto de alcanzar el crecimiento igualitario de niñas y niños, de chicas y chicos, de mujeres y

hombres, en suma, de seres humanos, para finalmente desarrollar una propuesta de intervención más amplia, que favorezca la igualdad de ambos (Tourrián, 1997: 157-186).

## 2. Modelos de aprendizaje e intervención

### 2.1. Modelo real: familia

En la actualidad, “La familia cambia con rapidez. Del modo tradicional -extensa, patriarcal y autoritaria- se pasa a la diversidad de opciones de convivencia” (Pérez Oliva, 2006: 62). Sus posibilidades son variadas: *monoparental*, con uno de los sexos; *homosexual*, tanto de varones como de hembras; *poligámica* y *poliándrica*; *comunal* o *comunitaria*, etc. El cuadro que ofrecemos (ver página siguiente) ayuda a visionar de modo conjunto las tipologías de familia existentes en la actualidad (Rojas, 1994; Musitu y Cava, 2001 y Santos y Touriñán, 2004).

Según Alberdi, tradicionalmente y en la mayoría de los casos “la familia está formada por dos o más personas unidas por el afecto, el matrimonio o la filiación, que viven juntas, ponen sus recursos económicos en común y consumen conjuntamente una serie de bienes en su vida cotidiana “ (1999: 60). Es el primer agente de socialización. Si consideramos esta premisa y su gran poder modulador, podríamos pensar acerca de dos momentos diferentes pero claves, el nacimiento y la pubertad, en el desarrollo de las hijas e hijos:

\* el *nacimiento*: ¿cuáles son las expectativas (pensamientos positivos) y miedos (pensamientos negativos) de la familia (madre y padre, por ejemplo) ante la llegada de una hija o de un hijo? Constatemos si son coincidentes dichas expectativas y/o miedos para ambos sexos. Si esperamos y/o tememos ante el nacimiento de una mujer, ante el nacimiento de un hombre? Retomamos estas reflexiones sobre las diversas opciones, preferencias y sus razones aplicadas para un sexo u otro.

También, tras lo expuesto, nos cuestionamos ¿cuáles son los hechos concretos, cotidianos, de relación/educación, que acontecen en la familia, en los que aparecen reflejados las expectativas y miedos antes mencionados? O lo que es igual, ¿cuáles son las consecuencias, para chicas y chicos, de esas expectativas y miedos? ¿A quiénes favorece o perjudica?

\* la *pubertad*: ¿qué se dice/hace o se silencia/no se hace ante la primera regla y/o ante la regla en general, de una hija? y ¿ante la primera eyaculación y/o ante la eyaculación en general, de un hijo? ¿Son igual de positivos y/o de negativos los mensajes/hechos, recibidos/vividos por las chicas y por los chicos ante su pubertad? ¿Por qué? ¿A qué sexo le corresponden en mayor medida los aspectos positivos y a cuál los negativos? o, ¿se tratan por igual?

<b>FAMILIA EXTENSA</b>	<b>FAMILIAR NUCLEAR</b>	<b>FAMILIA UNIPARENTAL</b>	<b>FAMILIA PLURIPARENTAL</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Formada por los padres, hijos y nietos.</li> <li>- Pueden también convivir tíos/as, solteros/as.</li> <li>- Apoyo intergeneracional.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Formada por madre, padre y uno o dos hijos.</li> <li>-Mejoran las relaciones. madres/padres, hijas/os.</li> <li>-Mayor equilibrio en el reparto de tareas.</li> <li>-Relaciones entre los sexos más igualitarias.</li> <li>-Función de compartir y tolerar.</li> <li>-Mejores condiciones educativas.</li> <li>-Clima: democracia, diálogo, permisividad social, ética y familiar.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Formada por: <ul style="list-style-type: none"> <li>.Madre e hijo/a.</li> <li>.Padre e hijo /a.</li> </ul> </li> <li>-Vivencias anteriores: ruptura o viudedad.</li> <li>-Más frecuente en las mujeres.</li> <li>-Dificultades: <ul style="list-style-type: none"> <li>.Compatibilizar el trabajo con la dedicación a los hijos/as.</li> <li>.Desempeño del doble rol: de madre y padre.</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Formada por la nueva unión de 1 ó 2 personas divorciadas.</li> <li>-Se añaden los hijos/as de anteriores relaciones.</li> <li>-Complejidad de las relaciones y de las redes de parentesco.</li> <li>-Ambigüedad en los nuevos papeles de la pareja y dificultades ante la educación de los/as hijos/as.</li> </ul>
<b>FAMILIA DE HECHO</b>	<b>FAMILIA SIN HIJOS</b>	<b>FAMILIA HOMOSEXUAL</b>	<b>PERSONA SOLA</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>-No les ata ningún vínculo legal.</li> <li>-Deciden esta opción: por ideología o por cuestiones sociales y económicas.</li> <li>-En un futuro pueden o no “legalizar” esta situación.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-De común acuerdo.</li> <li>-Como vía de promoción de la pareja, búsqueda de mejores oportunidades sociales, mayor libertad.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Falta uno de los modelos parentales.</li> <li>-Interés por adoptar hijos/as.</li> <li>-Nuevas reivindicaciones.</li> <li>-Exige una mayor tolerancia social.</li> <li>-Se precisan leyes que la contemplen.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Renuncia a opciones establecidas socialmente.</li> <li>-Persigue la mejora personal y profesional.</li> <li>-Algunas pasaron experiencias de separaciones, divorcios y viudedad.</li> </ul>

Y seguimos cuestionándonos, ¿qué repercusiones tienen esos mensajes/hechos en la vida de las mujeres y de los hombres? Es decir, ¿en qué hechos concretos, cotidianos, de relación/educación, acontecidos en la familia, aparecen reflejados los mensajes recibidos por las chicas y por los chicos ante su primera regla y eyaculación, respectivamente? ¿A quiénes favorece o perjudica?

Para concretar este primer modelo referido al nacimiento y la pubertad ¿a cuál de los dos sexos beneficia y por qué? y ¿cómo debemos actuar desde la educación?

## **2.2. Modelo intermediario: el juguete**

El juego como diversión, como exploración de las propias posibilidades, como proceso de socialización con los demás, como marco de crecimiento y desarrollo evolutivo, ha originado numerosas teorías: las de exceso de energía de Spencer; la del preejercicio; sobre la relación con el mundo animal, de Groos; la teoría estética de Shiller; el juego como reordenamiento de la ontogenia en filogenia; las teorías de Hall; la visión psicoanalítica de Freud; las teorías de Piaget; la perspectiva sociohistórica de Vygotsky y Elkonin; el juego como imitación y exploración o el juego como reafirmación del yo identitario de rol, por citar algunas de renombre.(1)

Los juguetes representan el mundo de las personas adultas -y, desde la infancia, “jugamos” a estar en él-, expresando, además, de manera explícita o no, múltiples mensajes en relación con la sexualidad.

Tal como venimos estudiando desde hace un tiempo (Pereira y Sueiro, 1999, 2000; Pereira y Pino, 2005), reflexionaremos sobre un juguete de todos conocido: la muñeca *Barbie*. Si nos centramos, sólo por curiosidad, en quién es, su trayectoria, qué representa, a qué población se dirige, a qué etapas evolutivas de la vida llega, los valores que transmite... comprobaremos su amplio radio de acción mundial. (Ver página 6 y 7.)

Como podemos observar, el desarrollo afectivo-sexual se debe a un complejo proceso evolutivo en el cual se producen importantes interrelaciones entre los factores biológicos, psicosociales y educativos, donde la variable sexo implica unos procesos de sexuación de tipo fundamentalmente biológico y la variable género -características consideradas socialmente apropiadas para mujeres y para hombres dentro de una sociedad determinada- hace referencia a una realidad compleja, que se desarrolla a lo largo del ciclo vital y es de carácter eminentemente psico-social, que se asienta en la variable sexo y que interactúa permanente y continuamente con

---

1 -[www.sepiensa.org.mx/contenidos/2004/irene/brevehistoria/breve.html](http://www.sepiensa.org.mx/contenidos/2004/irene/brevehistoria/breve.html) (Página consultada 28 de mayo de 2006).

## UNAS PINCELADAS SOBRE LA MUÑECA BARBIE, (1959-2006). (2)

\* Barbie accede al **trabajo** fuera de casa, para lo cual sus creativos le han asignado diferentes profesiones: doctora, enfermera, azafata, astronauta, bailarina, profesora, piloto de las fuerzas aéreas, ejecutiva,... Sin embargo, no es ama de casa, modista, dependienta, conductora, empleada en una fábrica,... ¿por qué?

\* Pero Barbie, no sólo tiene variadas y estupendas profesiones, sino que, además, posee una intensa **vida social** que la obliga a tener y usar múltiples y sofisticados vestidos, diseñados por reconocidos profesionales de la moda y del glamour, con sus respectivos complementos. ¿Es posible compatibilizar una vida laboral y social tan plena? De ahí su calificativo de *Barbie de día*, *Barbie de noche*. ¿Sabéis de alguien, en vuestro entorno, que se asemeje a lo que de Barbie estamos diciendo? ¿Cuántas personas viven de este modo?

\* ¿Qué significado tiene ser una **superwoman**, una **fashion**? Barbie, ¿se ajusta a estos calificativos?, ¿por qué?, ¿qué opinan las actuales generaciones de niñas y niños sobre esta imagen de Barbie?

\* Barbie parece tener todo lo que una chica desea: una muy buena figura; variedad de amistades; novios atractivos, sofisticados y deportistas; cantidad de mascotas; un trabajo reconocido; armarios repletos de hermosos y variados vestidos y accesorios,... Además vive en un mundo ausente de problemas -sanitarios, afectivos, ....¿Conocéis a muchas personas, mujeres u hombres, que se encuentren en situación semejante? Si no es así, ¿de qué estamos hablando?, ¿de una realidad o de una fantasía? Si es una fantasía, ¿por qué intentamos imitarla? ¿Qué nos pretende explicar, en este sentido, su creadora Ruth Handler?

\* Si comparásemos a Barbie con la mamá de **Mafalda**, o con **Maitena**, por hacer uso de personajes reconocidos desde el prisma humorístico, ¿qué comentaríamos?, ¿guardan alguna relación sus estilos?, ¿dónde están las semejanzas y las diferencias? En nuestro medio, ¿es más frecuente encontrarnos con **mujeres** como la mamá de Mafalda, como las plasmadas por Maitena o mujeres como Barbie?

\* ¿Qué necesitamos para **ser feliz**? \*Además, a Barbie le gusta **cultivar otros valores** (solidaridad, amistad, compromiso, tolerancia, justicia, etc...): ha sido embajadora de *UNICEF*; colaboradora con *CÁRITAS*, (a raíz de la caída del Muro de Berlín, ha nacido la *Barbie de la Amistad*); participa en la lucha contra la leucemia en la *Fundación de José Carreras*, en la prevención del cáncer de mama, en el diseño y producción de prótesis de rodillas; compete en los Juegos Paraolímpicos, (tiene una amiga en silla de ruedas) y se implica en la educación del género y en las políticas de igualdad, (promovidas desde las corrientes feministas y desde las instituciones y organismos no gubernamentales, en defensa de los derechos humanos, etc.)

\* ¿Sabíais que de *3.000 millones de mujeres que hay en el mundo, sólo 8 son super-modelos*? Si esto es así, ¿qué sentido tienen tantas dietas como realizamos, tanto gimnasio como visitamos, tanto masajista como acudimos, tantas cirugías, tantos concursos de belleza,...como nos inquietan? Y los **hombres**, ¿se sienten atrapados por estos mismos problemas? ¿Nos encontramos ante una realidad o una fantasía? Y, si es una fantasía, ¿por qué intentamos imitarla?

\* Barbie, es un centro de interés para el **mundo publicitario** (telefonía, automóviles, belleza, ropa, cine, música, etc.), incluso es elemento de inspiración para una variedad de campañas formativas y de sensibilización, como es el caso de la *Campaña en contra de los malos tratos a las mujeres* o para la *Campaña de recogida de juguetes* destinada a la infancia necesitada.

\* Barbie es también objeto de estudio y de inspiración en el **mundo económico, empresarial y del arte**, en Universidades de alto prestigio internacional. ¿Por qué creéis que está considerada el primer juguete de la era de la **globalización**? ¿Qué valores y contravalores reporta? (Barbie ha entrado en los países árabes y asiáticos, cambiando sus estilos de producción). Se le ha clasificado en la lista negra de las marcas, por su explotación laboral (se asocia al trabajo de la mujer e infancia mal remunerado) ¿Qué pensamos acerca del comercio justo y racional?

\* En la actualidad, la casa Mattell padece el descenso de la venta de Barbie, a pesar de haberse adaptado a los nuevos modelos de muñecas vigentes (**Bratz**, **Witch** y **My Scene**), de su nuevo acompañante, **Blaine**, y del retorno de **Ken**, su eterno novio. ¡Barbie tiene 47 años!

---

2 -Ver artículo en: [webs.uvigo.es/consumoetico](http://webs.uvigo.es/consumoetico): PEREIRA, M<sup>a</sup> C. y PINO, M. R. (2005). "Globalización y educación en valores. Contribuciones educativas desde el fenómeno social de la muñeca Barbie". *Revista Galega do Ensino*, (47), 1103-1125. (Página consultada, 30 de mayo de 2006).

**BARBIE: Temáticas de trabajo desde los ejes transversales para el estudio de los valores. (3)**

<i>TEMAS TRANSVERSALES Educar para.....</i>	<i>BLOQUES TEMÁTICOS Familia, Escuela y Sociedad</i>	<i>VALORES A CULTIVAR</i>
SALUD	Alimentación equilibrada (dietas de adelgazamiento, anorexia-bulimia). Autoestima (imagen corporal y cánones de belleza imperantes, tatuajes, piercings, cirugías estéticas). Educar para la prevención (enfermedades, hábitos no deseables). Atención a la diversidad y discapacidad. Estilos de vida saludables (cuidado del cuerpo, deporte).....	Vida, salud, amor, belleza, respeto, responsabilidad..
MEDIOAMBIENTE	Materiales de reciclaje y de desecho. Ahorro de energía. Protección de la naturaleza y de animales. Ocio y tiempo libre. Calidad de vida.....	Vida, salud, belleza, respeto, compromiso, responsabilidad..
PAZ	El juego, historia, clases de juguetes y funciones. Los derechos humanos. Aprender a convivir en paz. Prevención de la violencia escolar. Minas antipersonales (enmascaradas en juguetes). Juegos cooperativos.... Aprender a dialogar.....	Vida, respeto, amor, libertad, justicia, tolerancia.....
CONSUMO	Aprender a consumir de modo justo, racional, responsable y solidario. Presupuesto familiar. La compra impulsiva. Las rebajas. La publicidad. El impacto de las marcas. Derechos y deberes de los consumidores.....	Responsabilidad, compromiso, cooperación.....
IGUALDAD DE OPORTUNIDADES	Derechos de niños y niñas. La explotación de la mujer y niños en el trabajo. La coeducación. Educación filiar. Educación afectivo-sexual. Estereotipos sexuales. Igualdad de género y políticas de igualdad.....	Respeto, amor, tolerancia, justicia.....
EDUCACIÓN SEXUAL	Desarrollo biofisiológico, psico-social y educativo. Conductas sexuales. Pareja. Planificación sexual. Género, rol. Prevención y enfermedades sexuales.	Amor, amistad, respeto, responsabilidad, cooperación....
INTERCULTURALIDAD Y MULTICULTURALIDAD	La diversidad de culturas (lenguas, ideologías, tradiciones, etc.). Emigración e inmigración. Educar para el desarrollo. La globalización.	Respeto, comprensión, amistad, Tolerancia.....
MEDIOS DE COMUNICACIÓN	Prensa. Radio. Cine. T.V., Internet. Artes varias, (música, danza, teatro, pintura, fotografía, escultura)...	Respeto, verdad, responsabilidad..
EDUCACIÓN VIAL	Derechos y deberes de los peatones y conductores de bicicletas, motos y coches; de los usuarios de medios de transporte, medidas preventivas, etc...	Respeto, vida, salud, tolerancia, responsabilidad, solidaridad,.....
EDUCACIÓN ÉTICA Y CÍVICA	Desarrollo moral. Educar los sentimientos y emociones. Comunicación constructiva. Desarrollo de habilidades sociales. Formación de la ciudadanía en el mundo actual. Proyectos de acción comunitaria.....	Respeto, compromiso, responsabilidad, solidaridad, ciudadanía.....



<b>ETAPA EVOLUTIVA</b>	<b>FACTORES BIOFISIOLÓGICOS</b>	<b>FACTORES PSICO-SOCIALES Y EDUCATIVOS</b>
<b>PRENATAL</b>	Sexo cromosómico. Sexo gonadal. Sexo hormonal. Sexo genital. Sexo cerebral.	Deseo de tener prole. Cuidados psicoafectivos, médicos y sociales durante la gestación: * Consultas médicas. * Higiene. * Alimentación. * Apoyo psicoafectivo y social.
<b>INFANCIA</b>	Esquema corporal.  Desarrollo corporal.	Asignación de sexo. Vinculación afectiva. Educación afectivo-sexual. Identidad sexual y rol de género. Juegos y comportamientos sexuales.
<b>PUBERTAD - ADOLESCENCIA</b>	Activación del eje hipotalámico-hipofisario-gonadal. Aumento hormonal. Caracteres sexuales secundarios. Nuevo esquema corporal.	Identidad sexual y rol de género. Educación afectivo-sexual. Elección de pareja. Comportamientos sexuales.
<b>ADULTEZ</b>	Disminución de la secreción de andrógenos.  Disminución de la secreción de estrógenos.  Descenso del vigor fisiológico.  Procesos biofisiológicos de envejecimiento.  Modificaciones corporales.  Menopausia.	Identidad sexual y rol de género. Formación de pareja/compromiso. Rol de la maternidad y de la paternidad. Rol laboral. Independencia económica. Comportamientos sexuales. Separación/divorcio. Disminución de las obligaciones para con las hijas y los hijos. Liberalización de las tareas domésticas. Cambios en la imagen corporal.
<b>VEJEZ</b>	Disminución de la testosterona. Modificaciones corporales. Descenso del vigor fisiológico. Procesos biofisiológicos de envejecimiento. Problemas de salud.	Identidad sexual y flexibilización del rol de género. Cambios en la imagen corporal. Jubilación. Separación/divorcio/viudedad. Comportamientos sexuales. Más tiempo libre. Liberalización de las tareas domésticas.

Fuente: Elaboración propia.

ella (Fernández, 1996, 1998 y López y otros, 2000). (El cuadro que se ofrece en la página 8 ayudará a la mejor comprensión de lo expuesto.)

Además, nos planteamos, ¿qué repercusiones tienen dichas ventajas/inconvenientes en la vida de las mujeres y de los hombres? Y, ya para finalizar, ¿a cuál de los dos sexos beneficia y por qué?

### 2.3. Modelos simbólicos: la publicidad y el cine

Un experto en temas publicitarios y de propaganda, Vance Packard (1992) estudia la función social de la publicidad como instrumento de creación de necesidades al servicio del mercado. A su vez, denuncia la manipulación de la voluntad humana a través de técnicas psicológicas, incluidas las subliminales, aquellas que actúan sobre el cerebro sin huella en la memoria sensorial receptora (Bassat, 1994, 1999). La publicidad como cualquier otro producto que emerja de los medios de comunicación audio-visual, se convierte en un poderoso recurso -al interpretar lo que en ellos se ve y oye-, y tal como indica Schor (2006), nos convertimos -en personas consumidoras mejor informadas- para trabajar diferentes áreas temáticas, en especial, la que nos ocupa (Sampedro, 2002; Lipovetsky y Roux, 2004 y Tourain, 2005).

En este caso, a partir de la ficha que adjuntamos, se pueden analizar diferentes imágenes publicitarias, extraídas de diversas revistas y periódicos, donde aparecen mujeres y hombres, juntos o por separado, anunciando el mismo o diferente producto, con el fin de acercarnos a las estrategias de mercado utilizadas por estos medios y comprobar el tratamiento seguido a la hora de vender a un sexo u otro (Sueiro, 1998). Del mismo modo, cabe preguntarse ¿qué estereotipos de mujer y de hombre transmiten? ¿Son iguales? La imagen publicitaria de mujeres y de hombres, tanto en su lenguaje verbal como no verbal, ¿a qué sexo beneficia y por qué?, ¿qué repercusiones tienen esos mensajes en la vida de las mujeres y de los hombres? y ¿cuál de los dos sexos sale perjudicado o beneficiado y por qué?

A la hora de utilizar la Publicidad como recurso, hemos de tener en cuenta qué está cambiando, no sólo porque ahora también la infancia y la adolescencia han pasado a ser el epicentro de la cultura del consumo -sus gustos marcan las modas impuestas por el mercado y sus opiniones definen las estrategias de las marcas- (Schor, 2006; Cortina, 2002), sino porque está empezando a funcionar el realismo -algunas marcas de cosméticos comienzan a desterrar de sus campañas modelos de belleza inalcanzables que frustran a sus compradoras. En este sentido, Pedro Calderón, consejero delegado de la empresa de publicidad Bassat-Ogilvy, afirma, “Durante los años noventa, los anuncios mostraban un canon estricto, centrado en el aspecto físico, que generó muchos problemas sociales (...) Desde el año 2000 hablamos de belleza física y mental. Nos dirigimos a chicas listas y con autoestima que buscan honestidad en la marca y no se creen que una crema las vaya a convertir en supermodelos” (Mañana, 2005: 80-82). Así pues, aunque el juego chica-chico aún vende, se van introduciendo nuevos modelos de personas reales, no profesionales, “imperfectas” y de diferentes etnias.

Hoy en día, también los hombres, cercanos a nuestra realidad, publicitan cosméticos - porque ya no se considera que sea algo afeminado-. Igualmente, Teresa Arizti, jefa de marketing de Loewe, matiza en el mismo artículo, que con el hombre-modelo, -el de la fragancia *Solo* es

flaco, narigudo e irregular- intentan transmitir nobleza y personalidad, para dirigirse a un hombre mucho más inteligente que vive en la búsqueda de la armonía de los extremos, y no una belleza típica.

#### SEGUIMOS LA PISTA A LA PUBLICIDAD IMPRESA. (4)

**VISIÓN OBJETIVA:** *Lo que se ve de un anuncio publicitario.* **VISIÓN LÓGICA:** *¿Qué se deduce de lo visto y no se ve de un anuncio publicitario?*

<b>ANUNCIO</b>	<b>PRODUCTO</b>		
	<b>MARCA</b>		
<b>DESCRIPCIÓN</b>	<b>TEXTO</b>		
	<b>IMAGEN</b>	<b>Colores</b>	
		<b>Personajes</b>	
		<b>Situaciones</b>	
		<b>Acciones</b>	
	<b>ESTRUCTURA</b>		
<b>MENSAJE</b>	<b>¿Qué dice?</b>		
	<b>¿Qué quiere decir?</b>		
	<b>¿Qué pretende?</b>		
	<b>¿Qué situaciones destaca y a qué se vincula?</b>		
	<b>¿Qué sensaciones nos produce?</b>		
	<b>¿Qué valores promociona?</b>		
	<b>¿Con qué asocia esos valores?</b>		

4 -Ver artículo en: [webs.uvigo.es/consumoetico](http://webs.uvigo.es/consumoetico): LÓPEZ NÓVOA, M. y PEREIRA DOMÍNGUEZ, Mª C. (2001): "Educación, publicidad y consumo. Una mirada a la atractiva campaña publicitaria de un producto poco saludable". *Revista Padres y Maestros*. Monográfico -Medios de comunicación, medios educadores- 261, Junio (14-21).

<b>ESTEREOTIPOS PUBLICITARIOS TRASMITIDOS</b>	<b>MUJER</b>	
	<b>HOMBRE</b>	

Como puede observarse, a pesar del cambio progresivo que se evidencia en el mundo de la publicidad, aún persisten las diferencias de género.

Dentro de este tercer *modelo simbólico* también incluimos el recurso cine (Pereira, 2005), concretamente dos muestras cinematográficas de gran interés para reflexionar sobre la igualdad de género, *Billy Elliot* (Quiero bailar), de Stephen Daldry, Reino Unido, 2000 y *Kandahar*, de Mohsen Makhmalbaf, Irán-Francia, 2001. El espacio con que contamos no nos permite su tratamiento, de ahí que en este pie de página aconsejemos su consulta detallada. (5)

### 3. Elementos para la reflexión y actuación

Ante las deducciones obtenidas en el análisis de los *modelos real, intermediario y simbólico*, nos planteamos la urgencia de intervenir desde el prisma educativo, para percatarnos de lo que estamos realizando u obviando, tanto las mujeres como los hombres, a veces de modo inconsciente, y de lo que acontece o no a nuestro alrededor, que resulte discriminatorio para uno de los sexos. Siguiendo a López y Fuertes (1999), hemos de prestar atención a aquellos aspectos que puedan expresar relaciones de desigualdad, explotación, dominio o violencia de un sexo sobre el otro.

A modo orientativo y abierto, enumeramos a continuación una serie de elementos a considerar en diversos escenarios donde nos movemos, con el fin de detectar el sexismo,

---

5 -FERNÁNDEZ, M. J. y PEREIRA, C. (2003): “Kandahar. Proyecto Cine y Transversales”. *Revista Padres y Maestros*, (280), CCX-CCXIII.

-Ver artículo en: [webs.uvigo.es/pmayobre/06/mas06.htm](http://webs.uvigo.es/pmayobre/06/mas06.htm): CARRERA, Mª V. y PEREIRA, Mª C. (2006): “Billy Elliot. Una propuesta de intervención pedagógica con el cine para educar en la igualdad de género y en las emociones”. *Cine y aula, promotores de salud. Nuevas experiencias para la salud a través del cine*. Zaragoza. Gobierno de Aragón. Gráficas Lema, S.L. (89-119).

### **3.1. ORGANIZACIÓN (familiar, educativa, profesional, social....)**

- \* ¿Quién y cómo se definen los objetivos?
- \* En todos los niveles y cargos ¿la representación de mujeres y de hombres es equitativa?
- \* ¿Repartimos las tareas entre ambos sexos por igual?
- \* ¿Quién hace qué en la casa, en el centro educativo, en el trabajo,... y por qué?
- \* ¿Quién hace qué durante las salidas/celebraciones y por qué?
- \* ¿Qué modelos presentan las madres/profesoras,... y los padres/profesores,... a las hijas/alumnas,... y a los hijos/alumnos,...?
- \* Las expectativas que se tienen sobre las hijas/hijos, sobre el alumnado,... ¿son sexistas?
- \* ¿Mujeres y hombres se tratan con igual respeto entre sí y las primeras con los segundos y viceversa?
- \* ¿Las personas que educan se han informado y formado en la igualdad de oportunidades y en el no sexismo?
- \* ¿Se ha discutido la igualdad entre ambos sexos en el hogar, en el centro, en el entorno...?
- \* ¿Se busca la cooperación entre mujeres y hombres de diferentes talentos, habilidades y bagajes culturales?
- \* ¿Separamos a las mujeres de los hombres en alguna actividad?
- \* ¿Mantenemos las mismas expectativas respecto a la conducta de las personas de ambos sexos?
- \* .....

### **3.2. LOS ESPACIOS DONDE NOS SITUAMOS**

- \* ¿Quién ocupa los lugares (salón, recreo,...) y en qué momentos?
- \* ¿Cómo nos sentamos en el hogar y en el coche?
- \* ¿Quién necesita más espacio con sus pertenencias?
- \* ¿Se reparte por igual el espacio para el ocio y el tiempo libre?
- \* ¿Quiénes abarcan las áreas deportivas?
- \* ¿Quién se sienta al lado de quién?
- \* ¿Quién tiene los mandos de la televisión, vídeo, dvd, videoconsola, ordenador...?
- \* .....

### **3.3. EL TRABAJO FUERA DE CASA**

- \* ¿Quién lo realiza y por qué?
- \* Tipo de trabajo que cada cual desempeña y por qué.

- \* Horario de cada persona.
- \* ¿Categoría profesional alcanzada por cada quién?
- \* Salario percibido y su relación con el nivel y horario.
- \* .....

### **3.4. LAS NORMAS DE COMPORTAMIENTO**

- \* Las buenas maneras, ¿se consideran para ambos sexos por igual?
- \* ¿Quién se sirve en primer lugar?
- \* ¿Quién se sienta y se levanta antes de la mesa?
- \* ¿Ambos sexos adoptan el mismo tipo de comportamiento?
- \* ¿Se alaba/reprocha por igual a chicas y a chicos?
- \* ¿Cómo se aplica el sistema de premios/castigos?
- \* ¿Cómo se resuelven los conflictos entre ambos sexos?
- \* ¿Cómo solventamos la agresión verbal, sexual,.. y la violencia?
- \* .....

### **3.5. EL LENGUAJE UTILIZADO**

- \* ¿Su uso favorece una imagen positiva de chicas y chicos?
- \* ¿Se evita el lenguaje estereotipado?
- \* ¿Nos dirigimos a las mujeres y a los hombres en nuestros discursos?
- \* ¿Se emplea vocabulario sexista?
- \* .....

### **3.6. LOS RECURSOS**

- \* ¿Qué juegos/juguetes emplean las chicas y los chicos?
- \* ¿Quiénes hacen uso del material técnico, informático,...?
- \* ¿Analizamos el sexismo en los recursos utilizados?
- \* ¿Quién emplea el material deportivo?
- \* ¿Quién va de excursión, de paseo, de compras,...?
- \* .....

### **3.7. CUANDO NOS DIRIGIMOS A LAS PERSONAS**

- \* ¿Prestamos igual atención a las chicas que a los chicos y por qué? ¿Les hacemos el mismo número de preguntas?
- \* ¿Se cuida el lenguaje, de manera que nos dirijamos a ambos sexos por igual?
- \* ¿Repartimos las tareas de forma estereotipada?
- \* ¿El número de chicas y de chicos es equilibrado en las diferentes actividades: informática, deportes, talleres, seminarios, laboratorios, delegaciones de alumnado,...?

\* ¿Se anima a las chicas y a los chicos para que desarrollen sus capacidades lingüísticas, domésticas, su sensibilidad y su imaginación?

\* ¿Cómo se abordan sus comentarios, actitudes o comportamientos sexistas?

\* ¿Se evitan los tópicos estereotipados?

\* ¿Fomentamos los grupos mixtos?

\* ¿Establecemos relaciones de poder entre las primeras y los segundos?

\* ¿Permitimos los mismos comportamientos a mujeres que a hombres?

\* ¿Tenemos similares expectativas/miedos respecto a ellas y a ellos?

\* .....

### **3.8. LOS LIBROS Y MEDIOS DE COMUNICACIÓN**

\* ¿Quién hace qué en los libros, cuentos, tebeos, revistas, canciones, publicidad, películas...? y, ¿por qué?

\* ¿Qué tipo de imágenes representan a mujeres y a hombres?

\* ¿Cómo aparecen las mujeres y los hombres en el trabajo?

\* ¿Qué roles desempeñan las mujeres y cuáles los hombres y en qué proporción?

\* ¿Se utiliza un lenguaje no sexista?

\* ¿Cómo se muestra a las mujeres en relación con los hombres?

\* ¿Hay equilibrio entre los personajes femeninos y masculinos, tanto en número como en las funciones que desempeñan?

\* ¿Se da mayor relevancia y se valoran más las ocupaciones y cualidades e intereses "propios" de un sexo?

\* ¿Se centra el contenido con igual frecuencia en las mujeres que en los hombres?

\* ¿El texto se destina a ambos sexos?

\* ¿Los calificativos varían en función del sexo a quien se dirijan?

\* ¿El texto contrapone las características tradicionalmente consideradas propias de mujeres a las tradicionalmente consideradas propias de hombres?

\* .....

### **3.9. LAS INSTITUCIONES SOCIALES**

\* ¿Participan en el funcionamiento del centro?

\* ¿Favorecemos y potenciamos la colaboración igualitaria de mujeres y hombres en los eventos y actividades desarrolladas?

\* En las convocatorias, ¿cuidamos el lenguaje no sexista?

\* ¿Aprovechamos las capacidades y experiencias de otras instituciones sociales para promover la igualdad de oportunidades?

\* ¿Les hemos consultado acerca de este tema? ¿Formamos a las demás instituciones para que desarrollen una educación no sexista?

\* ¿Consideramos las actividades y horarios de los restantes organismos en los horarios compatibles para su participación?

\* .....

### **3.10. EL PERSONAL NO DOCENTE**

\* ¿Se implican en las tareas de educación para la igualdad?

\* ¿Se les ha formado para que así sea?

\* ¿Quién hace qué tareas y por qué?

\* .....

### **3.11. EL CURRÍCULUM**

\* ¿Favorecemos la educación para la igualdad tanto en el currículum explícito como en el oculto?

\* ¿Ponemos los medios para que mujeres y hombres adquieran las habilidades que tradicionalmente se adjudicaban a cada uno de los sexos en exclusiva?

\* En los contenidos, ¿tenemos en cuenta tanto las experiencias de las mujeres como las de los hombres?

\* ¿Trabajamos para hacer consciente el currículum oculto?

\* ¿Facilitamos la capacidad crítica con el estudio de la imagen, prensa, canciones, publicidad,... los medios de comunicación de masas?

\* ¿Animamos al alumnado para que desarrolle actividades no estereotipadas?

\* .....

## **4. Propuesta de programa de intervención desde la pedagogía y la psicología para la igualdad de género**

Después de lo expuesto hasta aquí sólo nos resta añadir la siguiente propuesta de programa intervención desde la pedagogía y la psicología (Tourrián, 1997: 157-186). Esta presentación a modo de cuadro tiene la finalidad de hacer más fácil la comprensión de nuestras intenciones. Creemos que si consideráramos estas matizaciones la educación en la igualdad de género alcanzaría mejores logros. (Ver página 16).



<b>PROGRAMA DE INTERVENCIÓN</b>	<b>AGENTES QUE EDUCAN: FAMILIA, PROFESORADO, INSTITUCIONES VARIAS</b>
<b>¿QUÉ?</b>	<b>EDUCAR PARA LA IGUALDAD</b>
<b>¿PARA QUÉ?</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Detectar, identificar y disminuir el sexismo.</li> <li>* Asumir y aceptar la coexistencia de actitudes y valores considerados como de mujeres y de hombres.</li> <li>* Prevenir/reducir los riesgos relacionados con la desigualdad.</li> <li>* Desarrollar la personalidad sin las barreras de género.</li> <li>* Lograr una educación integral.</li> <li>* Incrementar la capacidad crítica, la convivencia democrática, el compromiso, la creatividad y la justicia.</li> <li>* Implicar a toda la comunidad educativa.</li> </ul>
<b>¿CÓMO?</b>	Parcial o Total
<b>¿DE QUÉ MANERA?</b>	Diagnóstico de necesidades Desarrollo de actividades
<b>¿QUIÉNES?</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>*Familia: madres/padres, hermanas/os, abuelas/os,...</li> <li>*Profesorado, tutor/a, comunidad educativa,...</li> <li>*Restantes educadoras/es: educadores/as sociales, orientadoras/es, psicólogas/os, pedagogas/os, médicas/os, personal sanitario,...</li> </ul>
<b>¿A QUIÉN?</b>	Hijas/hijos  Alumnado  Personas de instituciones sociales varias
<b>¿CON QUÉ?</b>	Recursos cotidianos Recursos pedagógicos
<b>¿DÓNDE?</b>	Hogar Centro educativo Ayuntamientos, asociaciones, círculos recreativos, colectivos varios,...
<b>¿CUÁNDO?</b>	Actividades específicas Fechas señaladas Horas de tutorías Horario extraescolar En cualquier momento.....

## 5. Conclusiones

Para favorecer la igualdad entre mujeres y hombres es preciso realizar la educación desde todas y todos los agentes sociales y desde todos los ámbitos de aprendizaje desde el momento del nacimiento.

Hemos categorizado y secuenciado una serie de procedimientos y de intervenciones que intentan ser un esquema para educar en igualdad de género siguiendo una metodología participativa.

Sabemos que no es fácil pero no por ello hay que abandonar el proceso máxime cuando estamos comprobando que a estas alturas de la historia de la humanidad hay tantos y tantos

millones de mujeres y de hombres que sufren injustamente por no tener mínimamente claro lo que es la igualdad de género.

Somos conscientes de la dificultad para construir la personalidad y mucho más para conseguir el equilibrio en la identidad sexual en donde una mezcla diversa de factores físicos, psíquicos, entreverados de sensaciones, emociones, actitudes y aptitudes se van configurando a través de la andadura de la persona en sus diferentes etapas, como hemos señalado en estas líneas, y en demasiadas ocasiones son prisioneros de concepciones religiosas y de ideología que sesgan negativamente su desarrollo personal social.

Cada etapa evolutiva tiene sus apoyos y sus engarces para ir construyendo cada eslabón de eso que se denomina la vida personal. Por creer en el proceso educativo en que hemos enmarcado esta intervención.

Además, hemos intentado ofrecer cómo se puede ayudar en ese proceso interrelacionando muy diversos elementos en esta sociedad cada vez más compleja y en donde la información y el conocimiento son elementos esenciales de esa andadura, sostenidos, influenciados, entremezclados con una gran cantidad de variables que se cruzan o se engarzan en el camino y que dan lugar a procesos, intervenciones que pueden consolidar o desviar la línea de una construcción coherente.

Sabemos que la sexualidad está muy unida a otras manifestaciones del ser humano y que sobre ella siempre habrá posiciones y criterios encontrados.

El camino en la construcción del género como identidad no es sencillo y que está amenazado de líneas negras que pueden desviar la andadura.

Hemos mostrado una manera de intervenir en ese proceso así como su explicación sabiendo que el ser humano hay muchos binomios.

## Referencias bibliográficas

- ALBERDI, I. (1999): *La nueva familia española*. Madrid, Taurus.
- BASSAT, L. (1994): *El libro rojo de la publicidad*. Barcelona, Folio.
- BASSAT, L. (1999): *El libro rojo de las marcas*. Barcelona, Folio.
- CORTINA, A. (2002): *Por una ética del consumo*. Madrid, Taurus.
- FERNÁNDEZ, J. (1996): *Varones y mujeres. Desarrollo de la doble realidad del sexo y del género*. Madrid, Pirámide.
- FERNÁNDEZ, J. (1998): *Género y Sociedad*. Madrid, Pirámide.
- HERNÁNDEZ, G. y JARAMILLO, C. (2006): *La educación sexual de niños y niñas de 6 a 12 años*. Guía para madres, padres y profesorado de Educación Primaria. Madrid, MEC-Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.
- LIPOVETSKY, G. y ROUX, E. (2004): *El lujo eterno*. Barcelona, Anagrama.
- LÓPEZ, F. y FUERTES, A. (1999): *Para comprender la sexualidad*. Navarra, Verbo Divino.
- LÓPEZ, F. y OROZ, A. (1999): *Para comprender la vida sexual del adolescente*. Navarra, Verbo Divino.
- LÓPEZ, F. y otros (2000): *Desarrollo afectivo y social*. Madrid, Pirámide.

- MAÑANA, C. (2005): Aspirar a la realidad. *El País Semanal*, (1485), 13 de marzo, 80-82
- MARTÍNEZ VILLANUEVA, F. (2005): *Mediación entre niño y T.V.* Madrid, EOS.
- MUSITU, G. y CAVA, M. J. (2001): *La familia y la educación.* Barcelona, Octaedro.
- PACKARD, V. (1998): *Las formas ocultas de la propaganda.* Barcelona, Paidolibro.
- PEREIRA, M<sup>a</sup> C. (2005): “Cine y educación social”. *Revista de Educación.* Monográfico - Educación no formal- (338), 205-228.
- PEREIRA, M<sup>a</sup> C. y PINO, M. R. (2005): “Globalización y educación en valores. Contribuciones educativas desde el fenómeno social de la muñeca Barbie”. *Revista Galega do Ensino*, (47), 1103-1125.
- PEREIRA, M<sup>a</sup> C. y SUEIRO, E. (1999): “Familia y publicidad”. *Revista Padres y Maestros*, (242), 28-35.
- PEREIRA, M<sup>a</sup> C. y SUEIRO, E. (1999): “¡Y Barbie cumplió 40 años!” (I) *Revista Padres y Maestros*, (248), 28-32.
- PEREIRA, M<sup>a</sup> C. y SUEIRO, E. (2000): “¡Y Barbie cumplió 40 años!” (II) *Revista Padres y Maestros*, (250), 14-18.
- PÉREZ OLIVA, M. (2006): “Mamá y mamá”. *El País Semanal.* (1456), 14 de junio, 62.
- RODRÍGUEZ, M<sup>a</sup> C. y PEÑA, J. V. (2005): La investigación sobre el género en la escuela: nuevas perspectivas teóricas. *Teoría de la Educación* (17), 25-48.
- ROJAS MARCOS, L. (1994): *La pareja rota. Familia, crisis y superación.* Madrid, Espasa Calpe.
- SAMPEDRO, J. L. (2002): *El mercado y la globalización.* Barcelona, Circulo de Lectores.
- SAMPEDRO, J. L. (2006): *La senda del drago.* Barcelona, Plaza y Janés.
- SANTOS, M. A. y TOURIÑÁN, J. M. (eds.) (2004): *Familia, educación y sociedad civil.* Santiago de Compostela, ICE-Universidad de Santiago de Compostela.
- SCHOR, J. B. (2006): *Nacidos para comprar.* Barcelona, Paidós.
- SERRANO, S. (2004): *L’instint de la seducció.* Badalona, Ara Llibres. S.A.
- SUEIRO, E. (1998). Ser como las mujeres y/o ser como los hombres. Reduciendo distancias. *Revista Padres y Maestros.* (239), 13-18.
- TOURAINÉ, A. (2005): *Un nuevo paradigma para comprender el mundo de hoy.* Barcelona, Paidós.
- TOURIÑÁN, J. M. (1997): “La racionalidad de la intervención pedagógica: explicación y comprensión”. *Revista de Educación*, (314), 157-186.