

Contra el currículum oculto

materials per a la coeducació



Ma. Ángeles Calero Fernández (coord.)

Presentació	pàg. 5
L'educació en la igualtat	pàg. 9
“Hágase la coeducación”. ¿Y la coeducación se hizo?	pàg. 11

Infantil - Educació Primària

La setmana del color rosa	pàg. 19
Els sentiments	pàg. 25
La dansa a l'escola	pàg. 39

Educació Secundària

Cartas de amor anónimas	pàg. 47
Dibuixos de nois i dibuixos de noies ?	pàg. 57
Dones i homes a la societat industrial	pàg. 63

Ensenyaments específics

“Fue la mejor historia de amor...”	pàg. 73
------------------------------------	---------



Presentació

Els materials coeducatius inclosos en aquest llibre han estat dissenyats en el marc d'un projecte desenvolupat sota la iniciativa europea EQUAL, que pretén la col·laboració transnacional per promoure les dones i per lluitar contra la discriminació i qualsevol tipus de desigualtat que aquestes puguin patir a l'àmbit laboral en l'entorn rural. El projecte en el que s'insereix el que presentem aquí va ser anomenat DONA/HOME RURALS 2005-2007 i ha estat cofinançat pel Fons Social Europeu (FSE). El seu objectiu principal ha estat la promoció de la igualtat d'oportunitats en l'entorn laboral, social i educatiu de les dones rurals de la província de Lleida¹.

DONA/HOME RURALS és fruit del suport de la Unió Europea a un acord entre 12 institucions públiques i privades de les comarques lleidatanes que han creat l'agrupació Lleida Igualtat. Una de les institucions sòcies és la Universitat de Lleida, dintre de la qual el Seminari Interdisciplinari d'Estudis de la Dona (SIED) s'ha ocupat d'una de les 23 accions totals del projecte, l'acció 14, titulada *Creació de materials coeducatius per a neutralitzar la visió esbiaixada home/dona en el currículum ocult (dirigit a educadors i educadores)*.

Des del SIED, associació universitària formada per dones expertes o interessades en temes de gènere, es vol millorar la percepció del paper de les dones i la seva situació social. Amb aquesta acció executada al projecte EQUAL, aquest col·lectiu de la UdL pretén incidir en el àmbit educatiu per tal de, en primer lloc, sensibilitzar el professorat de l'existència d'un currículum ocult sexista, és a dir, d'una formació emmascarada, que no és evident sinó subliminal, i que la major part de les vegades oculta la realitat de les dones o, quan la presenta, la devalua, treient l'oportunitat d'establir models on puguin projectar-se les nenes i adolescents i promovent un sentiment d'inferioritat que minva la seva autoestima; en segon lloc, formar el personal dels centres d'ensenyament en la capacitat de detectar els elements sexistes que circulen de manera dissimulada en la tasca docent i fer possible el desenvolupament d'eines i estratègies capaces de reduir o anular l'efecte d'aquest currículum ocult en el seu alumnat per què pugui ser efectiva la igualtat d'oportunitats que teòricament ha de regir l'activitat educativa.

¹ Per informació més detallada sobre el projecte DONA/HOME RURALS es pot consultar la web <www.donahomerurals.com/presentacio.html>.

Per assolir aquestos reptes, el SIED es va plantejar, per una banda, evidenciar les desigualtats que pateixen les dones, especialment les dones rurals; per una altra, analitzar la visió esbiaixada que generalment apareix en els materials educatius existents aplicant una perspectiva de gènere; i, en darrer terme, elaborar nous materials on apareguessin dones, on les imatges femenines representessin tot el ventall de possibilitats socials que aquelles tenen i tot el seu potencial professional, creatiu, públic, i on els discursos lingüístics respectessin la necessària equitat per educar en les escoles i centres educatius en la igualtat d'oportunitats.

Atès que la manera d'aconseguir qualsevol canvi social, en el nostre cas un canvi en les relacions humanes, es a través de l'educació, el SIED va pensar que treballar des dels centres d'ensenyament era una manera òptima de prevenir la segregació de tasques que la societat tradicional ha assignat a dones i homes. La família i l'escola han estat dos canals fonamentals en la transmissió dels estereotips sexuals i, en conseqüència, del desequilibri social entre homes i dones. Per això, s'ha cregut necessari arribar principalment a familiars i docents per tal que, des de casa i des de les aules, es fomenti la igualtat i uns valors solidaris.

Com hem desenvolupat l'acció ?

Durant el primer any d'execució de l'acció, el 2005, es va dissenyar la metodologia de treball per a la consecució dels objectius establerts: la estructura i els continguts dels tallers, qui els conduiria, el calendari, la selecció de centres escolars on es realitzarien els tallers, el contacte amb els equips de direcció dels centres seleccionats, la difusió, etc. També es va negociar amb el Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya una estratègia que motivés la participació del professorat de primària i secundària. Els dos anys següents s'ha fet un seguit de tallers adreçats a les AMPAS (Associacions de Mares i Pares d'Alumnes/as), al personal docent i als equips implicats en l'assessorament pedagògic i la formació de formadors i formadores.

Els tallers estaven organitzats de la següent manera: un primer per a sensibilitzar, és a dir, per fer conscients de l'existència del currículum ocult i de les diferents manifestacions que té, i que estava destinat a les AMPAS i al professorat conjuntament; un segon, solament pel personal docent, per analitzar llibres de text i altres eines educatives vigents, avaluar-les des d'una perspectiva de gènere i donar pautes per elaborar material didàctic no sexista i coeducatiu; un tercer i últim taller pretenia revisar les propostes coeducatives fetes pel personal docent participant als altres dos tallers i introduir les modificacions oportunes per millorar-les. La sensibilització a les AMPAS resultava imprescindible, no sols perquè la tasca educativa es comparteix entre la llar i l'escola, el que significa que han d'anar a una i no enfrontar-se, sinó també perquè aquestes associacions són les organitzadores de moltes activitats extraescolars per l'alumnat i les famílies, i aquestes activitats no poden alimentar valors contraris als que l'escola està difonent.

L'any 2006 es va dedicar a la realització dels tres tallers a diferents centres de la província de Lleida: Balaguer, Vielha, Tàrraga i Borges Blanques. Totes les sessions van estar orientades per la Eulàlia Lledó, professora de secundària, membre de l'equip NOMBRA de l'Institut de la Mujer i autora de molts treballs sobre gènere, especialment els dedicats a la discriminació de nenes i dones a l'àmbit acadèmic.

El resultat general d'aquests primers tallers va ser una autèntica presa de contacte entre tothom. Amb una metodologia molt participativa, Lledó va partir dels coneixements i experiències que la gent anava explicant sobre la seva tasca educadora i després va anar responnent i deixant reflexions obertes basant-

se en la seva experiència activa a secundària i introduint termes claus com ara gènere, coeducació, androcentrisme o sexisme. Es van compartir les observacions a l'aula i es van suggerir propostes didàctiques per crear materials coeducatius. Es va donar molta importància a un ús de la llengua que inclogués les dones i els afers femenins i que, d'altra banda, eliminés els trets sexistes que les invisibilitzen o les situen en un segon terme, per sota de l'home.

Durant l'any 2007, es va passar de la teoria i la reflexió dialogada del primer any a la pràctica i elaboració de materials coeducatius. Malauradament la majoria de les persones participants al 2006 no va poder assistir als nous tallers; tanmateix algunes d'elles van elaborar alguna activitat. En aquest segon any d'activitat amb la població beneficiària de l'acció 14, es van impartir tallers de formació de docents a dos centres educatius: a Solsona i a Alcarràs. El Daniel Gabarró, mestre i psicopedagog, va ser en aquesta ocasió qui va orientar els diferents tallers, no només donant molta importància a la llengua i les imatges sexistes que apareixen als materials docents que hi ha al mercat, sinó també reflexionant més enllà de les diferències de sexe. Amb un esperit molt optimista i animant el professorat a que observés, analitzés i actués, va encoratjar l'alumnat a que no deixés de formar-se en aquests temes que, al cap i a la fi, es refereixen a persones, sigui quin sigui el sexe, l'ètnia, la religió o l'orientació sexual. Gabarró va ajudar el professorat assistent a elaborar les seves pròpies activitats coeducatives, activitats que després havien de portar a terme a les seves aules per a provar la seva eficàcia i avaluar-les.

Conclusions dels tallers

Per molt que ens pesi, l'educació no és neutra encara que l'ensenyament al nostre país es faci en aules mixtes, on noies i nois, persones de diferents ètnies i religions, comparteixen un espai comú. Cal una revisió a fons de la totalitat de les pràctiques de la institució escolar: primer, una revisió del currículum ocult, és a dir, d'allò que inconscientment es transmet; després, dels continguts de cada assignatura i dels materials que s'utilitzen per a la feina diària a l'aula i a casa; i, per últim, de les activitats extraescolars i de totes les relacions que s'estableixen dins d'un centre d'ensenyament.

Els tallers realitzats han volgut encarar aquest estat de les coses. Els resultats generals han estat positius. És cert que la participació ha estat més aviat fluixa però realment la majoria de les persones que van assistir als tallers van avaluar satisfactòriament els continguts i les experiències compartides durant totes les sessions. Tant per l'Eulàlia Lledó com pel Daniel Gabarró, aquests tallers han suposat un despertar: segons la seva opinió, el personal docent sembla estar molt més disposat a fomentar una educació igualitària després d'haver-se format en aquests tallers; i també ha contribuït amb el seu granet de sorra a la transformació del món i la construcció d'uns valors d'equitat reals. El professorat va coincidir en què hi ha actituds, sobretot lingüístiques, que abans ni tan sols es plantejaven pel fet d'estar immersos i immerses dins d'una societat androcèntrica que promou un ús de la llengua que invisibilitza les dones.

Què presentem en aquest llibre ?

El que llegiràs aquí és el resultat final d'algunes de les activitats coeducatives aplicades a les aules. Els materials que es van elaborar van ser molts més, però no tots assolien l'excel·lència necessària. L'objectiu primordial de l'acció no era elaborar aquest llibre —això és, en realitat, una conseqüència feliç—, sinó aconseguir que un conjunt de docents i de mares i pares aprenguéssin a contemplar la realitat educativa amb una mirada distinta per a que la seva activitat formadora fos diferent una vegada acabats els tallers. L'elaboració d'activitats coeducatives era el mitjà per aprendre i posar en pràctica el que s'havia après. La publicació es va pensar com un mecanisme per a multiplicar els efectes dels

tallers, arribant a professorat que no hagués assistit.

Cada capítol s'ha construït sobre la idea i la feina d'una de les persones participants en els tallers. El SIED ha revisat, modificat, ampliat i millorat sobre aquella primera base i després d'haver fet recomanacions a les autores i autors per redactar una segona versió, i l'ha fet amb la finalitat d'assegurar la perspectiva de gènere, un llenguatge no sexista, i un producte veritablement coeducatiu. Igualment ha calgut uniformar formalment totes les propostes.

Les persones que han creat la idea i construït la base de les diferents activitats que es proposen en aquest llibre són les següents, en el mateix ordre d'aparició de cadascuna de les esmentades activitats:

Anna Campanera i Reig: La setmana del rosa

Caterina Benavides i Lidia Moreno: Els sentiments

Sònia Martin: La dansa a l'escola

Montse Zanuy Chimeno: Cartas de amor anónimas

Oriol Arumí Albó: Dibuixos de noies i dibuixos de nois?

César Payà: Dones i homes a la societat industrial

Judit Justríbó Roda: La mejor historia de amor.

El llibre conté també aquesta presentació que estàs llegint i dos textos sobre aspectes relacionats amb la coeducació i que estableixen les bases teòriques i legislatives sobre les que se sustenta tot el que vindrà a les pàgines següents. La portada i els materials docents que estan pensats per a ser usats a l'aula han estat il·lustrats per la *Txell Tehàs*, pintora i dibuixant; el disseny del llibre el devem al *Xavi Hosta*. Les activitats s'ha organitzat en tres blocs: 1) educació infantil i primària, 2) educació secundària i 3) ensenyaments específics (per a gent adulta i immigrant).

Aquest llibre té una versió electrònica que és accessible per internet. En aquesta versió es pot trobar totes les activitats traduïdes al castellà. La traductora ha estat la *Cristina Rodríguez Orgaz*, llicenciada en Filologia Hispànica i en Comunicació Audiovisual, llevat d'aquesta Presentació, que ha estat traduïda per una de les seves autores, la *M^a Ángeles Calero*, Catedràtica de Llengua Espanyola.

Esperem que tot el que oferim tingui utilitat per a qualsevol o qualsevulla docent, no sols per al professorat directament implicat en les matèries concretes per a les que s'ha imaginat cada activitat. Creiem que pot servir també per a donar idees, per a aprendre un mètode que pot aplicar-se a tota la tasca educativa i que permetrà treballar veritablement en la igualtat d'oportunitats entre homes i dones i en la consecució d'un món més just.

No volem acabar sense expressar el nostre agraïment a l'*Eulàlia Lledó* i el *Daniel Gabarró* per la impartició dels tallers en les dues edicions que hem fet, a tot el professorat i totes les mares que ha participat en els mateixos, al Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya per la seva col·laboració, a la Universitat de Lleida per haver acollit aquesta acció dintre de les seves activitats com a sòcia de l'EQUAL DONA/HOME RURALS, i al Fons Social Europeu, que ha permès, amb el seu suport econòmic, fer tot el que hem fet, un producte del qual és aquest llibre.

M^a Ángeles Calero i Mayte Alarcón

Seminari Interdisciplinari d'Estudis de la Dona (<http://web.udl.es/arees/sied>)

L'educació en la igualtat

Us presentem uns materials per a ser usats directament a l'aula, des d'Educació infantil a Batxillerat, que us serviran per a treballar diferents continguts curriculars des d'una perspectiva coeducativa.

Sincerament, em costa definir amb exactitud què vol dir perspectiva coeducativa. Fa massa anys que hi penso, que escric sobre el tema, que formo docents o persones que tenen responsabilitats públiques per a seguir mantenint la ingenuïtat de les respostes habituals.

Cada cop tinc més la impressió que la coeducació i la perspectiva coeducativa són l'esquerda que ens ha permès convertir la persona en el centre de tota actuació. Òbviament, això passa de forma necessària i inevitable per reescriure el paper que les dones juguen i han jugat a tots i cadascun dels àmbits socials. Per tant, reescriure la forma com el nostre alumnat es relaciona entre si i amb el coneixement és una part important de l'esquerda que ha obert la coeducació.

Però aquesta esquerra s'ha fet cada cop més i més gran. Ara ens adonem que no és suficient reescriure el paper de les dones a les aules, a l'ensenyament, a l'espai familiar, a l'espai laboral, al públic... Això és imprescindible, però forma part d'un trencaclosques molt més gran. La coeducació ens ajuda a prendre consciència que, si no situem les persones al centre de tot, ens perdem a nosaltres mateixos i mateixes; i, si ens perdem, quin sentit té res del que fem? Per a qui ho fem si estem perdudes i perduts?

Aquest és el motiu pel qual m'ha agradat especialment realitzar la formació i una petita part de la coordinació i supervisió dels diferents materials que alguns docents han anat elaborant en aquest projecte. Perquè intentàvem anar més enllà dels nostre propis límits com a docents, sense por i amb atreviment. Intentàvem abordar amb mirada global a l'ésser humà que tenim als centres escolars. No perdíem de vista la necessitat de refermar el paper subaltern de la dona per tal de facilitar que les nostres alumnes conquerissin la igualtat, però tampoc no oblidàvem l'entorn rural on es desenvolupava la formació (també la ruralitat és un àmbit subaltern en una societat que es considera de l'era de la informació i, per tant, post-agrària). De la mateixa manera, miràvem d'incloure en la nostra mirada coeducativa tots els col·lectius que tenen una posició subaltern dins de la visió hegemònica de la nostra societat. A tots els col·lectius. A tots.

És en aquest sentit que afirmo que el terme coeducació, al llarg dels anys ha anat obrint esquerdes en una visió del món extraordinàriament limitada per la nostra visió "del que és normal". L'única cosa normal –encara que estadísticament sigui poc habitual– és que les persones tornin a ser el centre de la nostra intencionalitat educativa, social, econòmica, cultural, relacional o qualsevol altre tipus d'acció.

Per tant, és obvi que les activitats que fem a classe no poden silenciar realitats existents –recordeu que el silenci és la base de la injúria i una forma clara de violència simbòlica–, per tant no poden ser activitats que "oblidin" a part del nostre alumnat: tothom s'ha de veure reflectit i tothom ha de sentir que està cridat a establir una relació personal i autèntica amb les altres persones, amb el propi cos i amb el Coneixement –així, escrit en majúscules per no confondre'l amb la informació o, fins i tot, l'adoctrinament–. En aquest sentit, assessorament ha estat un veritable plaer. Perquè ens ha permès reconstruir una nova mirada sobre l'educació. Una mirada que entèn que hem de superar la diferència per conquerir la diversitat.

Històricament, la nostra visió ha estat centrada en la diferència. Hem segregat, diferenciat, discriminat la realitat per tal de fer-la entenidora. Però en aquestes divisions creàvem sempre un grup subaltern, un grup dominat: en l'oposició homes/dones, els homes eren la normalitat i les dones eren les subalternes; en l'oposició llestos/tontos, creàvem dos grups els normals i els disminuïts (que abans eren anomenats subnormals, simplement); en l'oposició blancs/negres, els negres eren sempre inferiors i salvatges, depenents de la nostra superioritat per ser salvats; en l'oposició moros/cristians, també la civilització cristiana era molt superior a la musulmana; en l'oposició heterosexuals/homosexuals, els homosexuals eren una expressió del pecat o de la malaltia; o en l'oposició ciutat/camp, les persones d'àmbit rural eren sempre menystingudes, brutes i rudes; i un infinit etcètera de divisions que creen polaritats on un pol sotmet l'altre.

La perspectiva coeducativa ha ajudat a esquarterar aquesta visió polaritzada de la realitat. La realitat no és un espai on es troben els oposats i on un d'aquests oposats és superior a l'altre. La realitat és valuosa i rica per se. La humanitat és necessàriament diversa i aquesta diversitat és una mostra que som, simplement, persones. Les pells són de colors diversos, les intel·ligències són diverses, els gèneres i els sexes són també diversos (més enllà de la simple oposició home/dona que és una simple construcció cultural del segle XIX encara que ens sembli absolutament evident i natural), els desitjos són diversos, les feines que les persones realitzem són diverses... I diverses no vol dir superiors o inferiors com fins ara. Diverses vol dir que són una expressió única i excepcional de la mateixa substància que ens dona la vida a totes i tots.

Sé que en els propers anys seguirem avançant en la nostra comprensió del que vol dir ser iguals en la diversitat. Sé que els propers cursos em seguiré sorprenent davant de noves comprensions, també sé que d'altres docents compartiran amb mi aquesta sorpresa. Tinc la certesa que la coeducació cada cop més serà un sinònim d'igualtat d'oportunitats perquè no podem decidir-nos a donar suport només a un grup en posició de subalteritat i deixar, expressament, d'altres grups subalterns en la mateixa posició. No. Un cop que mires en perspectiva coeducativa i treballes per a què les dones recuperin l'espai que els correspon, també t'adones que cal treballar per a què les persones d'ètnia gitana, les persones de races diverses, les persones de religions diferents, les persones amb models familiars no habituals, les persones amb orientacions sexuals diverses, etc., recuperin l'espai i la dignitat que els correspon.

Tan de bo els materials que trobareu aquí us serveixin per poder avançar en aquesta mirada inclusiva i que posin en evidència les desigualtats existents a les aules per resoldre-les. Tan de bo que els materials us ajudin a posar una mica de mercromina i unes poques tiretes a les ferides que el vostre alumnat duu a les aules. Tan de bo que, usant el material que us oferim, en creeu de nou i compregueu el que significa una educació coeducativa autèntica que cerqui la igualtat d'oportunitats de totes i cadascunes de les persones que conformen el vostre grup classe.

Daniel Gabarró

“Hágase la coeducación”. ¿Y la coeducación se hizo?

En los mitos que intentan explicar la creación del mundo, incluido lo narrado en el libro bíblico del Génesis, la palabra tiene el poder de hacer realidad lo que es nombrado. Eso pensaban las culturas antiguas, de ahí esa construcción simbólica del pueblo judío, pero de ahí también otras imágenes míticas del pueblo egipcio, de los pueblos nórdicos y de tantos otros que igualmente han creído en el poder generador y transformador de la palabra. Hoy parece que el sacrosanto poder legislativo pueda tener la misma capacidad de gestación o de transformación que atribuyen esos mitos al hecho de dar nombre a las cosas; pero en el tema que nos concierne aquí -la coeducación- no ha sido así, ni mucho menos.

Cuando empezó a plantearse en qué medida la actividad educativa estaba contribuyendo o no a la consecución de la igualdad social entre mujeres y varones y las investigaciones fueron ofreciendo indicios suficientes para dudar de que las niñas y adolescentes estaban recibiendo idéntico trato que los niños y adolescentes, comenzó a hablarse de la coeducación como alternativa a lo que se etiquetó como enseñanza mixta, esto es, el hecho de compartir aula y asignaturas. Sin duda la enseñanza mixta había supuesto una mejora sustancial con respecto a la enseñanza segregada, en la que las niñas llevaban la peor parte, con un currículum más dirigido a convertirlas en buenas madres y gestoras del hogar que en individuos autónomos. Pero la enseñanza mixta no consiguió zafarse de una manera de hacer androcéntrica porque sigue siendo deudora de una sociedad patriarcal, de modo que, en lugar de ofrecer un modelo andrógino y una manera de concebir el mundo que abarcara también los intereses de las mujeres, lo que ha promovido ha sido la hegemonía de la visión masculina de la realidad. Por ello, se vio la necesidad de acuñar un término que sirviera para referirse a un tipo de educación que actuara directamente contra la discriminación femenina: la coeducación, un principio activo y proactivo. Sin embargo, esta palabra, que tanto se ha usado en la enseñanza primaria y secundaria, no ha encontrado cabida en los textos legislativos.

Quienes tienen responsabilidades en el ámbito educativo, conscientes de que en España –como en muchos otros países también supuestamente democráticos, también supuestamente igualitarios– las mujeres tienen dificultades para ejercer sus derechos, decidieron ponerle remedio desde la raíz. En los preámbulos tanto de la LOGSE (Ley Orgánica 1/1990 de 3 de octubre, de Organización General del Sistema Educativo en España) como de la LOCE (Ley Orgánica 10/2002 de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación) se habla de que la educación permite avanzar en la lucha contra todo tipo de desigualdad y discriminación, incluida por razón de sexo. En el Título Preliminar de ambas leyes se explicita, aunque con sutiles diferencias que denotan un diferente hábito ideológico inspirador y unas circunstancias sociales distintas¹, que uno de los principios de la actividad educativa es la igualdad de derechos entre los sexos. En ningún fragmento más de estas dos leyes reguladoras de la educación en nuestro país se menciona la cuestión. Es más, ni siquiera se utiliza un lenguaje no sexista. Ambos documentos están redactados con el masculino genérico, esto es, el que supuestamente incluye a varones y mujeres.

¹ El artículo segundo del Título Preliminar de la LOGSE dice que la actividad educativa “se desarrollará atendiendo a” once principios, el tercero de los cuales es “La efectiva igualdad de derechos entre los sexos, el rechazo a todo tipo de discriminación y el respeto a todas las culturas”. Nótese el adjetivo “efectiva” y el sustantivo “rechazo”: resultado de la evidencia de que existe una discriminación sexual contra la que hay que luchar de manera eficaz y segura. Nótese los sustantivos “respeto” y “cultura”: probablemente responden a la defensa de las diferencias culturales existentes en España, reprimidas durante la dictadura franquista, y a la incipiente llegada de personas de otros continentes.

Tal vez por ello resulta tan llamativo el único caso que aparece en el Preámbulo de la LOGSE. El fragmento dice así:

*“ La ley garantiza un período formativo común de diez años, que abarca tanto la educación primaria como la educación secundaria obligatoria, reguladas en el capítulo segundo del título primero y en la sección primera del capítulo tercero del mismo título, respectivamente. A lo largo de la educación básica, que las comprende a ambas, **los niños y las niñas, los jóvenes españoles sin discriminación de sexo**, desarrollarán una autonomía personal que les permitirá operar en su propio medio, adquirirán los aprendizajes de carácter básico, y se prepararán para incorporarse a la vida activa o para acceder a una educación posterior en la formación profesional de grado medio o en el bachillerato. Con el apropiado conocimiento del conjunto de principios y valores que contiene nuestra Constitución, así como de la estructura institucional de nuestra sociedad, recibirán la formación que les capacite para asumir sus deberes y ejercer sus derechos como **ciudadanos** ”.*

He querido reproducirlo íntegramente para destacar la incoherencia del uso lingüístico: si se interpreta que “ciudadanos” incluye a ambos sexos, ¿por qué no se considera que sucede lo mismo con “niños” y se decide, en cambio, escribir “los niños y las niñas” o complementar “los jóvenes españoles” con un “sin discriminación de sexo”?; y, si se ha visto necesario utilizar el doble género por considerar que en el masculino genérico no se explicita suficientemente la alusión al colectivo femenino o se ha visto preciso detallar que se está hablando en relación a ambos sexos al mencionar la palabra común “jóvenes”, ¿por qué no se ha visto la misma necesidad en el último caso —“ciudadanos”— ni en el resto de la ley, en donde únicamente se emplea el masculino genérico?

Es un indicio de que la coeducación no es prioritaria en la mente de quienes legislaron. Otro indicio es el hecho de que, tras estas primeras páginas, cuando la LOGSE y la LOCE hablan de desigualdad o de discriminación, se refieren siempre a la económica —en ambos casos— y a la geográfica —solo en la LOCE— e intentan regularlas; en ningún caso se trata de la discriminación sexual y de cómo superarla.

No obstante, en aplicación de las leyes educativas, surgieron las materias o contenidos transversales, es decir, aquellos temas que están más relacionados con las actitudes que con los saberes tratados a lo largo de cada etapa educativa en la totalidad de las asignaturas que cursa el alumnado. En el Preámbulo de los Reales Decretos 1344/1991 y 1345/1991, de 6 de septiembre, por los que se estableció el currículo de las etapas de la educación primaria y de la ESO, respectivamente, se habla por primera vez de la obligatoriedad de incorporar al currículo, entendido desde un punto de vista integral, elementos básicos demandados por la sociedad que deben integrarse en las diferentes áreas. Entre los siete que especifican ambos reales decretos se encuentra “la educación para la igualdad entre los sexos”².

Y todo el mundo creyó que la solución estaba hallada, que con solo nombrar legislativamente la coeducación (o educación para la igualdad entre los sexos) ésta se haría corpórea, que todo el cuerpo docente de los centros de enseñanza primaria y secundaria —mejor olvidar la universidad, que parece no tener remedio en estas lides— estaría en disposición y tendría la voluntad de convertir sus enseñanzas en una actividad igualitaria, su lugar de trabajo en un paraíso de equidad; se pensaba que todos los elementos que participan en la tarea educativa se acomodarían a las nuevas necesidades y que los

2 Los otros seis son la educación para la paz, la educación para la salud, la educación ambiental, la educación sexual, la educación del consumidor y la educación vial. Queda claro que no son los únicos elementos básicos por el uso de “tales como”. Sin embargo, son los que definitivamente han quedado fijados como los llamados ejes transversales.

libros de texto y los materiales educativos quedarían automáticamente purgados de todo component sexista y discriminatorio, servirían para patrocinar un modelo andrógino en el que pudieran proyectarse tanto niños como niñas y contribuirían a la consecución de un mundo más justo. Pero no fue así.

Hace nueve años publicaba un libro³ en el que daba abundantes datos procedentes de diversas investigaciones que demostraban la forma tan inapreciable en la que circulan mensajes que establecen una jerarquía entre niños y niñas en detrimento de estas últimas y que conducen a unos y otras a perpetuar los estereotipos sexuales tradicionales tanto en el ámbito familiar como en el profesional. Ciertamente que algunas docentes –también algunos– se tomaron muy a pecho el convertir sus asignaturas en espacios de igualdad, pero ni tenían potestad ni control sobre todos los actantes que entran en juego a la hora de educar en un aula, ni podían neutralizar con sus dos, tres o cuatro horas semanales los mensajes que torpedeaban a su alumnado desde primera hora de la mañana hasta última hora de la noche.

Y ha pasado el tiempo, y se han hecho patentes circunstancias que a las claras evidencian que seguimos viviendo en una sociedad sexista y machista, la más sangrante es la violencia contra el sexo femenino, que mata una media de dos mujeres a la semana. Y el Congreso de los Diputados y los parlamentos autonómicos han seguido legislando para proteger a las mujeres (Ley Integral)⁴ y para evitar la discriminación en la enseñanza (LOE)⁵, en particular, y de en la vida social, en general (Ley para la Igualdad Efectiva)⁶ y, no obstante, seguimos en las mismas. Es suficientemente significativo el hecho de que la Unión Europea siga financiando, en los estados miembros, proyectos de igualdad de oportunidades en los que incluye un apartado destinado a acciones educativas⁷, consciente no sólo del papel que desempeña la enseñanza en la transformación de los valores, sino de que ese papel no está siendo bien representado en el escenario de nuestra sociedad.

Nuestra experiencia en la organización y desarrollo de los talleres que han dado pie a esta publicación viene a ratificar ese escaso avance en el abandono de patrones discriminatorios en las aulas de primaria y de secundaria. El propio concepto de coeducación no se entiende todavía y, tal vez por eso, a mucha gente le suena obsoleto: “esa fase la hemos superado ya”, piensan. Juntar niñas y niños en el mismo espacio físico, ofrecerles idénticas asignaturas a unas y a otros y no planes de estudios diferentes por sexos como se hacía no hace tanto tiempo, parecen un logro y confieren la seguridad de que estamos conduciendo a un mundo más equitativo a las nuevas generaciones. Es cierto: el sexismo más insultante por lo evidente e incuestionable se ha barrido, pero ¿el problema radicaba sólo allí? ¿No está también en lo que esperamos de nuestras alumnas y alumnos, algo que está mediatizado por los rasgos que creemos que definen a las niñas y a los niños? ¿No está en las informaciones subliminales que lan-

3 CALERO FERNÁNDEZ, M^a Ángeles (1999). *Sexismo lingüístico. Análisis y propuestas ante la discriminación sexual en el lenguaje*, Madrid, Narcea. pp. 29-65

4 Se trata de la Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género, cuyo Título I está dedicado a las medidas de sensibilización, prevención y detección. El primer capítulo del mismo se reserva al ámbito educativo y se explica con detalle cuáles son los principios y valores que han de promoverse en los diferentes niveles de la enseñanza, incluido el superior, cómo ha de conducirse la formación inicial y permanente del profesorado al respecto, y cuál es el papel que deben desempeñar los Consejos Escolares y la inspección educativa. Lamentablemente, no se está sacando suficiente partido a esta ley porque no ha modificado de manera sustancial el quehacer en los centros de enseñanza, ni en las Facultades de Ciencias de la Educación –que es donde se forma al profesorado de infantil y de primaria–, ni en los Cursos de Aptitud Pedagógica –destinados a capacitar al profesorado de secundaria–, ni en la formación permanente que imparten los institutos universitarios ad hoc, ni en la actuación de las administraciones públicas que tienen competencias en educación.

5 Se trata de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Hablaremos de ella un poco más adelante.

6 Se trata de la Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la Igualdad Efectiva de Mujeres y Hombres, de la que también hablaremos más adelante.

7 Me refiero a los llamados EQUAL, en uno de los cuales estamos participando con la elaboración de este libro.

zan la distribución de los cargos en los centros de enseñanza?, ¿o el reparto de profesoras y profesores entre las materias de primaria, de la ESO y sobre todo de los ciclos formativos?, ¿o las actividades organizadas por las AMPAS (la mayoría perpetuadoras de los estereotipos sexuales tradicionales)?, ¿o la señalización interna en los centros docentes?, ¿o la redacción sexista de una buena parte de – sino todos– los documentos que circulan en cualquier escuela o instituto?, ¿o las imágenes que aparecen en los materiales educativos?, ¿o la forma en que se reparte el espacio entre alumnas y alumnos en el patio?, ¿o la valoración y la proyección que se da a ciertos deportes y a otras actividades en las competiciones escolares...? Y, así, más ejemplos, más ejemplos, más ejemplos.

La coeducación afecta a todo, a absolutamente todo, lo que se hace, se oye, se ve, se escribe y se lee en un centro educativo y, si vivimos en una sociedad que no es igualitaria, que trata de modo distinto a mujeres y varones, que exige, penaliza y premia cosas diferentes a unas y a otros, que dificulta el acceso, la permanencia y la promoción del sexo femenino en el mundo laboral, que remunera a las mujeres menos que a los varones por las mismas tareas, que entorpece la llegada del sexo femenino a los puestos de poder, etc., etc., etc., no podemos esperar que una escuela o un instituto se mantengan al margen de este tono ambiental en el que están inmersos.

Coeducar significa preguntarse constantemente qué impacto tiene en nuestras alumnas y alumnos lo que vamos a hacer –en general– y a enseñar –en particular–, el modo y los elementos que vamos a utilizar para ello, los correctivos que apliquemos ante los desequilibrios que percibamos en nuestras acciones o en las del resto de miembros del profesorado o del personal de administración y servicios, o en los materiales docentes al uso, o en la intervención de las AMPAS. Una cosa tan sencilla e inocente como reformar el patio de una escuela dándole una nueva distribución del espacio siguiendo un criterio tan supuestamente objetivo como el de la voluntad manifestada mayoritariamente en una encuesta en la que se pregunta qué juegos gustan más, puede tener unas consecuencias muy negativas para las niñas puesto que sus actividades son más variadas –por tanto, no multitudinarias– y de naturaleza en general más estática –por tanto, que precisa de menos espacio físico–. Si no aplicamos al análisis de la realidad una mirada nueva que contemple las necesidades y las preferencias de las niñas y adolescentes, lo que se estima como igualitario y equitativo no lo estará siendo porque seguirá primando aquello a lo que da pie el patrón masculino y androcéntrico. Así, probablemente, nuestro nuevo patio tendrá un campo de fútbol que dominará el territorio, se reducirá el espacio dedicado a los columpios y toboganes, el jardín no tendrá muchos visos de prosperar, nadie pensará en bancos y lugares de reposo o de actividades estáticas..., que son precisamente los espacios que utilizan más las niñas y adolescentes.

Hoy se habla del *impacto de género* como método de trabajo en la evaluación de las políticas de igualdad de oportunidades y en el análisis del efecto que puede tener en mujeres y varones como colectivos diferenciados cualquier medida que quiera establecerse incluso con la voluntad más democrática y equitativa. Pues este método de trabajo, que es el que estoy esbozando en estas líneas, ha de ser la guía para detectar lo indetectable, para abrirnos los ojos y para interiorizar un modo nuevo de enfrentarnos a la actividad educativa. Ya no es suficiente con analizar si ya hemos superado un lenguaje sexista al hablar en el aula o al escribir todo lo que nos toca escribir como docentes, o si el trato que dispensamos a las alumnas no difiere de veras del que dispensamos a los alumnos, o si las editoriales con las que trabajamos han hecho el esfuerzo de purgar los elementos discriminatorios que utilizaban (las imágenes, los ejemplos, los textos, los personajes seleccionados, el modo de explicar las cosas, también el lenguaje). No, no es suficiente. Hay que estar atentas y atentos a todo lo que se hace y sucede entre las cuatro paredes de un centro de enseñanza, porque todo educa.

Precisamente dos leyes orgánicas, la 2/2006 (LOE) y la 3/2007 (Ley para la Igualdad Efectiva), nos dan cobertura suficiente para entrar sin dilación desde el ámbito educativo a atajar las causas de la

discriminación y el trato vejatorio que reciben las mujeres en nuestra sociedad. Se convierte en imperativo legal. Estas dos leyes suponen un avance que incluso es lingüístico. Se incorpora el adjetivo “sexista” para hablar de creencias (estereotipos sexuales), actitudes (comportamientos discriminatorios) o contenidos (saberes androcéntricos), y se intenta una redacción más igualitaria, por más que la LOE siga manteniendo en muchas ocasiones el supuesto masculino genérico (“alumnos” y, sobre todo, “profesores”).

La LOE explicita como uno de los principios educativos “el desarrollo de la igualdad de derechos y oportunidades y el fomento de la igualdad efectiva entre hombre y mujeres” (art. 1) y, como uno de sus fines, la educación “en la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres (art. 2). Tal cosa se desarrolla en cada uno de los niveles de la enseñanza en donde se insiste en la obligación 1) de conocer, comprender, respetar y valorar la diferencia entre hombres y mujeres y la igualdad de derechos y oportunidades entre los sexos, 2) de desarrollar una actitud contraria a los estereotipos y comportamientos sexistas, y 3) de añadir la materia de *Educación para la ciudadanía y los derechos humanos* (y en secundaria también la de *Educación ético-cívica*) en la que ha de prestarse especial atención a la igualdad entre hombres y mujeres. Asimismo se desarrolla en el hecho de que el Consejo Escolar de cada centro tiene entre sus competencias “proponer medidas e iniciativas que favorezcan la igualdad entre hombres y mujeres” (art. 127), para lo cual deberá designar una persona “que impulse medidas educativas que fomenten la igualdad real y efectiva” entre ambos sexos (art. 126.2). Por último, esta ley reserva entre las funciones de la inspección educativa la de velar por el cumplimiento y aplicación de los principios y valores destinados a fomentar la igualdad real entre mujeres y varones (art. 151).

A esta ley, que lleva casi dos años de vigencia, ha venido a fortalecer la Ley Orgánica 3/2007 para la Igualdad Efectiva de Mujeres y Hombres. La integración del principio de igualdad en la política educativa (art. 24) deberá materializarse con las siguientes actuaciones:

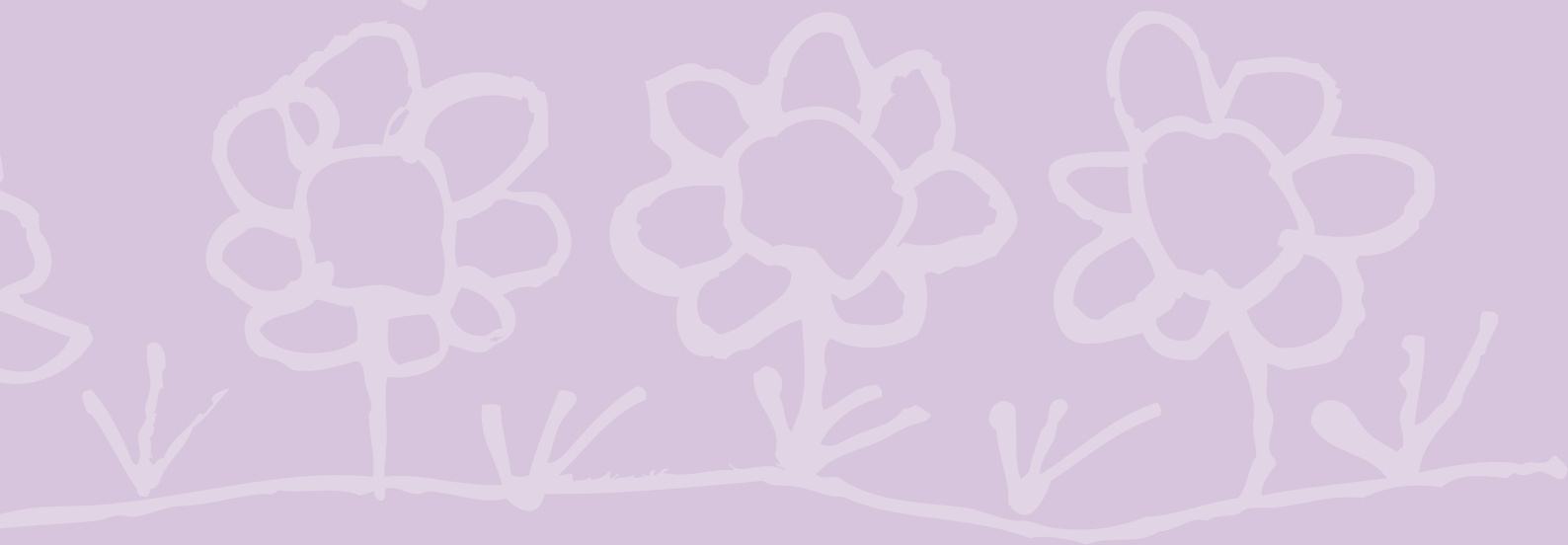
- a. La atención especial en los currículos y en todas las etapas educativas al principio de igualdad entre mujeres y hombres.
- b. La eliminación y el rechazo de los comportamientos y contenidos sexistas y estereotipos que supongan discriminación entre mujeres y hombres, con especial consideración a ello en los libros de texto y materiales educativos.
- c. La integración del estudio y aplicación del principio de igualdad en los cursos y programas para la formación inicial y permanente del profesorado.
- d. La promoción de la presencia equilibrada de mujeres y hombres en los órganos de control y de gobierno de los centros docentes.
- e. La cooperación con el resto de las Administraciones educativas para el desarrollo de proyectos y programas dirigidos a fomentar el conocimiento y la difusión, entre las personas de la comunidad educativa, de los principios de coeducación y de igualdad efectiva entre mujeres y hombres.
- f. El establecimiento de medidas educativas destinadas al reconocimiento y enseñanza del papel de las mujeres en la Historia.

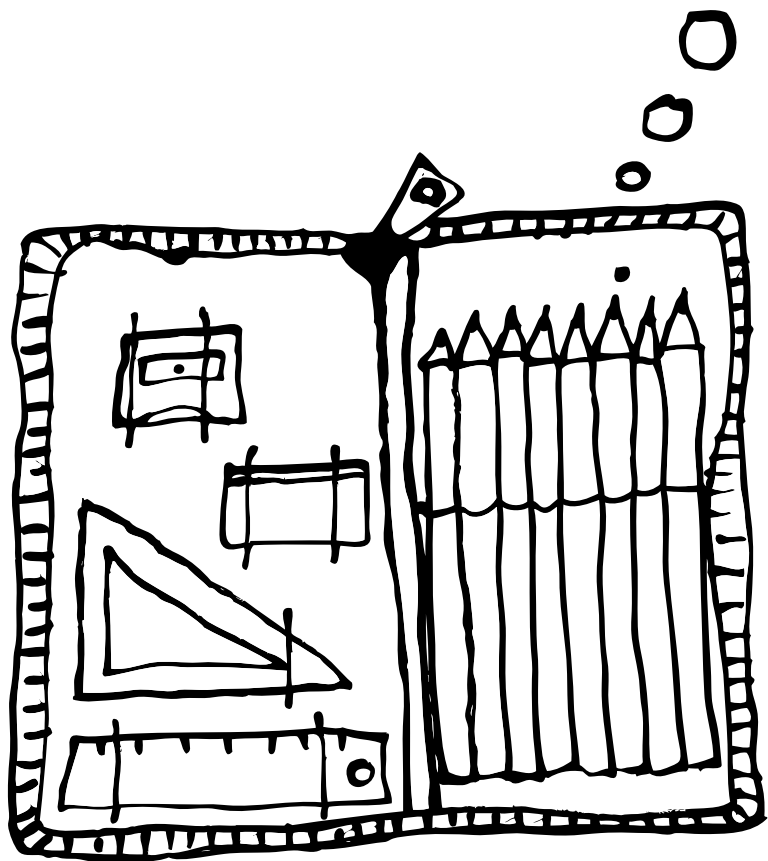
Es finalmente incontestable que la tarea coeducativa se ha de asumir desde diferentes facetas: la inclusión en la formación del alumnado de todo aquello que permita la consecución de la igualdad (en los términos que he mencionado anteriormente), el empleo de material docente no sexista, la formación adecuada del profesorado, la paridad en los órganos de gobierno, y la visibilización de la contribución de las mujeres al desarrollo de todas las sociedades. Si lo conseguimos, se hará real el mito de que nombrar significa crear realidad.

M^a Ángeles Calero

Infantil
Educație primăria

é primăria





Cicle Educació infantil
Nivell Parvulari 5 anys
Àrea Coneixement de l'entorn. Descoberta d'un mateix. Intercomunicació i llenguatge

La setmana del color rosa

El color rosa és un color ocultat i que no es treballa de forma sistemàtica a l'escola, potser per la vinculació social al món femení o de les nenes i les dones.

Aquesta programació pretén fer d'aquest color objecte d'estudi i té com a principal objectiu intentar qüestionar i/o trencar, de forma lúdica, la barrera social que fa que els nens no s'hi sentin atrets i en tinguin, molts cops, prejudicis. Respecte les nenes, els objectius són visualitzar un color amb el que se senten molt vinculades i fer que el percebin com un color no exclusivament femení i com quelcom que té valor en sí mateix. En l'estudi dels colors primaris és habitual dedicar una setmana a cada color per al seu estudi de forma globalitzada. Aquesta serà doncs la metodologia utilitzada, per tal també, que es copsi com un color més a treballar.

Programació

Objectius didàctics

- Observar i identificar elements de l'entorn natural, social i en el propi cos que tinguin el color rosa.
- Utilitzar la tècnica de la pintura, el dibuix, el collage, etc.
- Utilitzar la lectoescriptura com a eina de comunicació amb les mares i pares.
- Manipular elements propers a la canalla per tal d'identificar-los.
- Reconèixer que certes actituds i creences socials poden canviar amb el temps.
- Expressar idees, sentiments i fets relacionats amb el color treballat.
- Respectar les representacions plàstiques de les companyes i companys.
- Participar i gaudir en l'execució de les activitats.

Continguts

Conceptes	El color rosa i les seves tonalitats. La composició del color rosa amb diferents materials plàstics.
Procediments	Identificació del color rosa i les seves tonalitats en l'entorn i en la pròpia persona. Experimentació plàstica dels colors blanc i roig per arribar a crear el rosa. Observació i exploració directa i indirecta de les característiques i funcionalitat d'elements de l'entorn al marge del seu color. Manipulació i deducció d'elements relacionats amb l'entorn infantil. Aplicació de la tècnica del collage per representar elements. Iniciació a l'escriptura mitjançant símbols.
Valors	Record i reflexió de les sensacions i sentiments associats al color rosa. Qüestionar-se l'assignació del color rosa a determinats elements o eines en funció de si van adreçats a nens o nenes. Esforçar-se per participar activament en totes les activitats. Satisfacció i iniciativa envers les pròpies elaboracions i en les dels altres. Esforç per superar els prejudicis socials. Prendre consciència dels propis sentiments i inclinacions.

Temporalització

Les activitats es duran a terme al llarg d'una setmana, realitzant una o dos activitats per dia. Degut al contingut d'algunes activitats relacionades amb l'observació de la natura, s'aconsella que es realitzi a la primavera.

Metodologia

Es fan activitats tant individualment com en petit i gran grup. S'utilitzen mètodes com l'exposició oral, la presentació audiovisual, etc. Per les característiques del tema és important utilitzar el diàleg i

l'assemblea com a eines principals de reflexió i posada en comú dels pensaments dels infants (de forma adaptada a la seva edat, per tant, cal fer-ho de forma més o menys dirigida, és a dir, proposant idees per parlar-ne, conduint i reconduint la conversa o debat, extraient les conclusions).

Desenvolupament de l'activitat

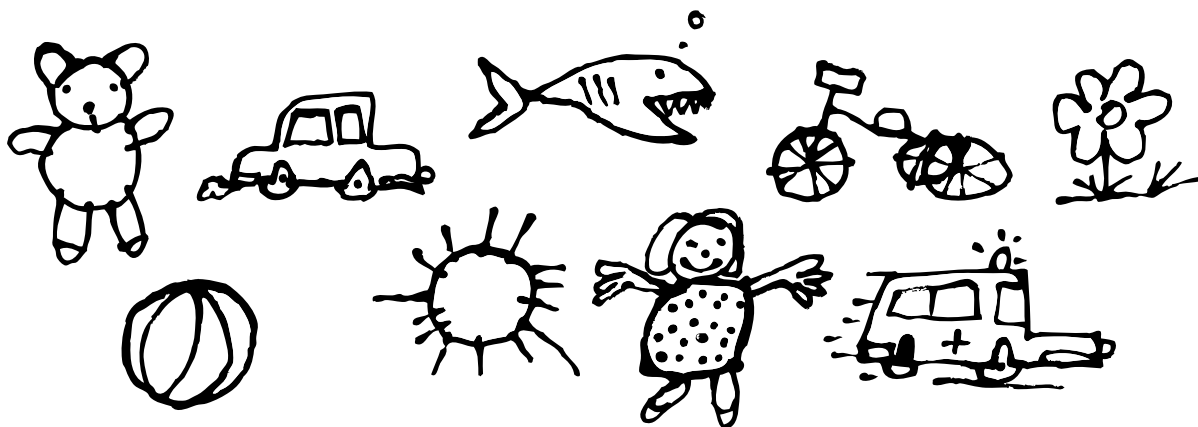
1.- Presentar la programació explicant que treballarem el color rosa durant una setmana.

Es recolliran les impressions, davant aquesta acció, de nenes i nens per separat. Es demanarà el perquè es percep de forma diferent a uns i altres, intentant qüestionar la creença que és un color “de nenes”.

Algunes preguntes per formular poden ser les següents: *De quina manera se sap si un color és de nenes? De quina manera se sap si un color és de nens? Hi ha colors per a grans? Hi ha colors per a petits? Com seria un verd per a nenes? I un verd per a nens? I un verd per a senyores amb ulleres? I un verd per a senyors grassos?...*

Hem de procurar, i fins i tot verbalitzar, que la canalla s'adoni que la relació entre el color i el significat social que se li ha atorgat és cultural, però no lligada al mateix color, a la seva naturalesa física.

Podem fer paral·lelismes amb altres coses: *i una poma, com seria una poma per a nenes? O un rellotge, o un llapis, o una goma o... ?*



2.- La composició del color. Treball de plàstica.

Utilitzant pintura, plastilina i ceres toves dels colors blanc i roig, intentarem aconseguir el color rosa i alhora copsar les diferents tonalitats. Anomenarem explícitament que el blanc és un color que alguns associen a la “bondat-puresa” i el que el roig és un color que s'associa a la “força-passió”. Amb aquests dos conceptes s'intentarà que tota la classe s'identifiqui al color partint de les dos característiques que són positives.

Cal explicitar la diferència entre decidir que un color és per a determinades persones o col·lectius i que una altra cosa és adonar-se que cada color transmet emocions o sensacions diferents, igual com cada nota de música transmet emocions o sensacions distintes però no hi ha notes de nenes i notes de nens, o el mateix amb els instruments musicals, o les formes geomètriques...

3.- Identificar el rosa a la naturalesa, la societat i en el món infantil.

Mitjançant imatges fixes en format de Power Point o, en el cas de no poder utilitzar ordinadors, en composicions plàstiques (fotografies, murals, etc.) es mostrarà:

- Elements de la naturalesa que siguin o continguin el color rosa (flors, núvols, papallones, flamencs, porcs, maduixes, etc.). Davant cada imatge es faran preguntes com les següents: *Són les flors de les nenes? O són de tothom que les vulgui mirar i olorar? Són els núvols de les nenes? O són de tothom que els vulgui mirar?*
- Elements de la societat que es presentin en color rosa (homes amb roba rosa o amb algun objecte rosa, automòbils, llibres, cases, etc.). Anirem formulant preguntes relacionades amb cada element: *Us agradaria que als nens no us deixessin pujar en un taxi només perquè és de color rosa? Us agradaria a les nenes que sempre haguéssiu de viure en coses de color rosa, o potser seria massa avorrit veure el mateix color cada dia? És suficient el color per determinar el sexe de la persona o a qui pertany un objecte?*
- Elements de color rosa relacionats amb la infància (llibres, dvd, imatges de dibuixos animats, personatges infantils, etc.). Plantejarem preguntes com: *Què us semblaria que els nens no poguessin mirar els dibuixos de la Pantera Rosa? O que les nenes només poguessin llegir contes amb pàgines rosa?*

Per acabar intentarem veure i recordar la presència del color rosa en la nostra vida diària, en la nostra roba, joguines, ceres per pintar, eines i coberts, etc. Primer ens fixarem en la nostra pròpia aula, després en els objectes que tenim a casa, i finalment en elements del carrer, etc.

Al final d'aquesta activitat es plantejaran directament les preguntes: *“Per què el color rosa es diu que és de nenes? S'ho va inventar algú? Sempre ha estat així? Pot canviar algun dia?”*

4.- Farem l'activitat del sac de les sorpreses.

Prepararem dins un sac fosc o una capsa gran un conjunt d'elements i eines, alguns de color rosa i altres no. La canalla les anirà explorant de forma tàctil i intentarà endevinar de quin objecte es tracta i si creu que és per a nenes o per a nens. Després es mostraran a tothom i es comentaran les respostes. *Són els nens i nenes només de nenes? Un raspall rosa és forçosament de nenes? Que no es pertanyen els nens?*

5.- Es diferenciaran dos col·lectius dins l'aula...

Que no sigui nens i nenes (persones rosses per una banda i castanyes per l'altra, o nascudes abans de l'estiu front les nascudes després de l'estiu"...) per tal que tinguin exclusivament alguna joguina desitjada de l'aula (les pilotes, les construccions, els cotxes...) per jugar fins a l'hora del pati.

A partir de la tensió que es pot generar (nens/es que es riuen dels altres: *Jo sí, tu no...*) es reflexionarà com a partir d'una diferència inventada tendim a construir un món de gent superior i gent inferior. Després es pot proposar una estona on tothom jugui amb allò que li agrada per acabar amb la pregunta: *“Què preferiu, jugar amb allò que voleu o amb allò que us manen els altres sense cap raó?”*.

Avaluació

Per avaluar els coneixements i les habilitats adquirides de l'alumnat es faran les següents activitats d'avaluació:

1.- Escriptura-dibuix d'una nota per a la família on es demana que per a la propera sessió cada infant porti posada o bé una peça de roba de color rosa o un objecte rosa de casa. Farem una foto digital de grup per penjar-la a la pàgina web de l'escola amb enllaç que expliqui les activitats de la setmana i el

perquè d'aquest treball. Al peu de foto podem escriure un breu text: “Diuen que el rosa és un color de nenes, per això molts nens els costa de fer-lo servir, però els colors només són colors i no hi ha colors de nens o de nenes”.

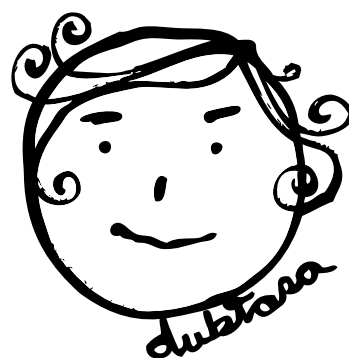
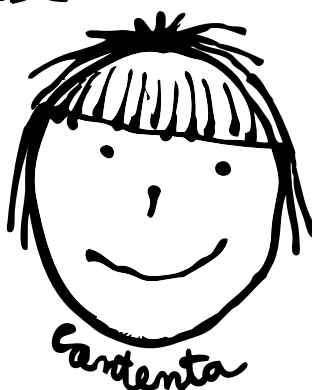
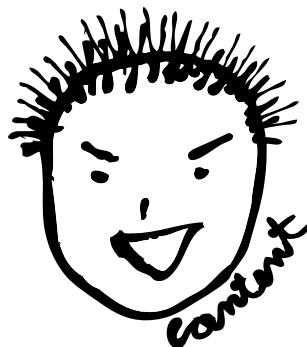
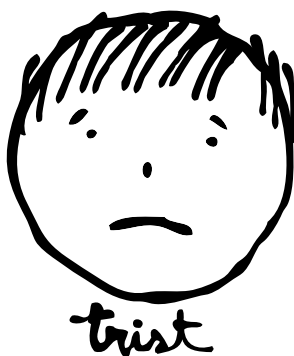
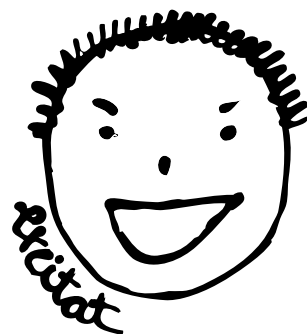
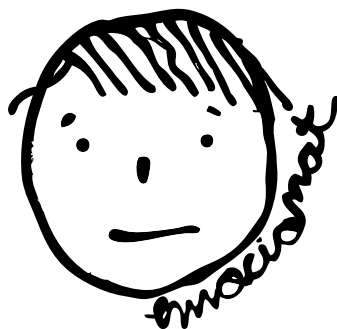
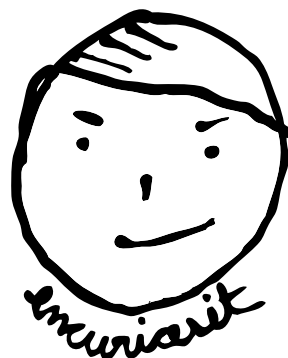
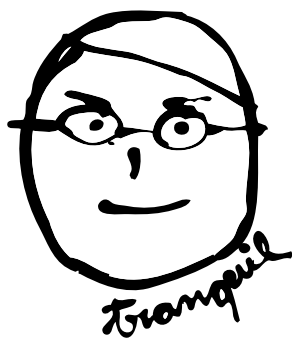
2.- Elaboració d'un collage lliure amb diferents tipus de papers de color rosa. El tema es proposa que sigui relativament abstracte, com per exemple un invent màgic, una màquina estrafolària, etc. Cada infant haurà d'explicar què ha dibuixat.

Per tal d'avaluar la programació es tindrà en compte:

- La observació i registre dels diàlegs en les activitats inicials en comparació amb les activitats finals, a nivell grupal.
- El nivell de col·laboració i l'actitud durant el dia que cal portar roba rosa o elements corporals per tal de fer la foto grupal, atenent a la participació que hi puguin haver tingut els pares i/o les mares.
- El resultat i explicació individual de cada producció plàstica.

Materials utilitzats

Fulls per pintar, pintura, paper de seda, ceres toves dels colors blanc, rosa i roig, pinzells, fotografies d'elements naturals de color rosa, sac o caps de sorpreses amb elements de diferents colors però sobretot de color rosa (pintes, roba, coberts, joguines, nens i nenes, llibres, etc.), fotografies d'animals rosa, núvols rosa, de nens i nenes vestits amb peces de color rosa i/o utilitzant joguines o eines rosa, diferents papers de color rosa, càmera fotogràfica digital, ordinador amb connexió a internet, canó digital per projectar des de l'ordinador.



Cicle Educació Infantil i Primària
Nivell 3-11
Àrea Assemblea (Infantil) i/o Tutoria (Primària), Llengua

Els sentiments

Aquesta activitat coeducativa, està pensada per ser un projecte d'escola, tot i que també pot ser treballat independentment (per cicles, curs...) o fins i tot en activitats concretes d'una àrea determinada.

Es tracta d'activitats molt obertes, flexibles a les diferents aportacions del mateix grup-classe. Aquesta flexibilitat també s'observaria en el moment d'execució de l'activitat, permetent així l'aprofitament de situacions reals i el moment.

Pensant en un projecte d'escola, les activitats podrien desenvolupar-se a les sessions de *Tutoria* (etapa primària) i/o *Assamblea* (etapa infantil). En ambdós casos està molt vinculat a l'àrea de *Llengua*, ja que es potencien les 4 habilitats lingüístiques de forma general.

La programació contempla un conjunt d'activitats per treballar els sentiments que tothom pot experimentar en situacions diverses, independentment del gènere, l'edat, i la cultura.

L'eix principal del projecte és un *registre de sentiments* en el que l'alumnat del grup-classe hi participa activa i directament al llarg de tota l'escolarització. Aquest registre anirà variant en funció del cicle.

A més a més, el projecte consta d'un paquet d'activitats complementàries destinades a una ampliació del treball o bé per poder ser utilitzades de forma independent. Això dependrà de l'interès de cada docent, de les necessitats del grup-classe...

La seva finalitat és, per una banda, la reflexió sobre els estats d'ànim d'una persona i la diversificació dels motius pels quals vivim aquestes emocions; per altra banda, la reflexió de com gestionem els nostres propis sentiments i possibles conductes que generem com a conseqüència d'un estat d'ànim concret; i, finalment que el ser nena o nen no condiciona el tipus de sentiments i, per tant, que no els hem de classificar com adequats o inadequats a cada sexe.

Programació

Objectius didàctics

- Treballar progressivament els sentiments més comuns al llarg de l'etapa d'Infantil i Primària
- Reflexionar de forma personal i/o col·lectiva situacions comunes i els diversos sentiments que aquestes generen.
- Conèixer les possibles conductes que poden comportar els sentiments.
- Gestionar la conducta més adequada davant una situació concreta.
- Erradicar l'idea que els sentiments tenen una adscripció de gènere, per tant, que hi ha sentiments inacceptables en nenes i sentiments inacceptables en nens.
- Ser capaços i capaces de transmetre els sentiments propis i aliens.

Objectiu propi de l'àrea de Llengua

- Conèixer i ampliar vocabulari per designar els propis estats d'ànim.

Continguts

Conceptes	Els sentiments Esterotips sexuals
Procediments	Descripció d'imatges Descripció de situacions Descripció d'estats d'ànim
Valors	Viure els sentiments com quelcom natural de l'ésser humà. Viure els sentiments sense una atribució de gènere. Interès per la comprensió dels sentiments i l'expressió dels sentiments.

Temporalització

La temporalització varia molt segons l'activitat que s'escull. Com ja hem dit es tracta d'un projecte per ser treballat de manera molt flexible; així, doncs, pot tenir una durada de tot un curs escolar, de dos mesos, d'una sessió, etc.

Els temps que s'ha de dedicar a cada activitat també depèn d'aquesta i de l'etapa educativa sobre la qual ens trobem; així doncs, una activitat complementària a primària ens podria durar tota una hora a la sessió de tutoria mentre que, a una classe d'educació infantil, la durada seria molt més curta i al llarg de sessions més continuades.

Metodologia

Es proposen dues formes de dur a terme el projecte, segons l'etapa educativa en la què treballem.

Infantil : dedicació 1/4 h. diari en forma d'assemblea pel que fa a l'activitat central del projecte, que

més endavant expliquem.

Primària: dedicació d' una hora setmanal o quinzenal durant la sessió de tutoria.

Diferenciem l'eix principal del projecte, i com ja hem fet esment, un paquet d'activitats complementàries.

1. Activitats principals

Aquestes activitats principals estan pensades per poder mantenir una relació entre elles al llarg de l'escolaritat (des de l'etapa d'ed. Infantil, fins a finalitzar l'etapa de Primària).

Aquest projecte d'escola gira entorn un *registre de sentiments*, el qual s'anirà modificant, a mesura que les nenes i nens vagin avançant de curs:

- Pel que fa a l'etapa d'educació Infantil, la graella serà el mitjà de recollida de dades. En aquesta hi ha reflectits el nom dels infants del grup-classe i els dies de la setmana; d'aquesta manera els nens i nenes representaran diàriament el seu estat d'ànim (trist o content) a partir d'uns *smilies* (*annex 1*).
- Pel que fa a l'etapa de l'educació Primària, el registre no serà únicament de sentiments, sinó també de conducta. Es proposa que l'alumnat construeixi una frase representativa d'aquests aspectes un cop a la setmana. En un primer moment la nena o el nen farà una reflexió individual, proposant diverses actuacions o gestió dels sentiments. Posteriorment la reflexió serà conjunta amb el grup-classe, dialogant (*annex 2*).
- En ambdues etapes s'hauran d'aprofitar tots els sentiments que la societat reserva a un dels dos sexes que vagin sortint per tal de desfer la restricció social envers l'altre sexe; especialment pel que fa als sentiments positius.

2. Activitats complementàries

És un paquet d'activitats que complementen el projecte i a la vegada poden ser de gran utilitat per ser treballades independentment davant situacions conflictives, per manca de mecanismes a l'hora de resoldre problemes, per treballar sentiments concrets d'empatia, generositat, etc.

Desenvolupament de l'activitat per Educació Infantil

1- Presentació dels estats content/trist

Es proposa introduir a l'aula dues imatges representatives d'aquests dos estats. La idea seria posar per una banda una nena trista i una contenta, i per altra banda un nen trist i un nen content.

A partir d'aquí es comença entre tot el grup una conversa de tal manera que nens i nenes expliquin els motius que creuen que porten als personatges que veuen a estar trists o contents.

Es tractaria que l'educador o educadora fes un buidat de totes les respostes que van sorgint per veure quina concepció tenen els infants dels sentiments esmentats i si els relacionen amb situacions diferents que perpetuen els estereotips sexuals.

Cal que es proposin altres hipòtesis diferents per tal que es vagin adonant que tots podem plorar si ens renyen, que a tots ens pot agradar jugar a la cuineta, etc. (*annex 3*).

Exemple de conversa durant la posada en pràctica.

Parlàvem de la imatge on surt un nen trist:

Mestra – *Està trist o content aquest nen d'aquí?*

O – *Trist!*

Mestra – *I com deu ser que està trist?*

A – *L'ha renyat el pare*

P – *O potser s'ha fet mal aquí a fora el pati*

Mestra – *I si algun company de classe li ha pres una joguina?*

I – *Potser sí!*

Mestra – *A ningú ens agrada que ens prenguin les joguines*

A – *Jo no ploro si me les prenen*

Mestra – *Potser no plora pas ningú...*

A – *No*



Aquesta activitat pot servir per començar a introduir el tema dins l'aula veient les opinions i sensacions que tenen els nens i nenes sobre el tema. S'utilitzarà la il·lustració precedent per tal que els infants identifiquin els sentiments de tristesa o d'alegria en les nenes i els nens.

2 - Làmines de situacions

Cal penjar làmines a l'aula (*annex 4*) i començar a establir una conversa d'allò que veiem. *Què està passant a l'escena? Qui surt? Com està? Perquè està així? I vosaltres també estariu així?*

A partir d'aquesta conversa es pretén que puguin anar reflexionant i adonar-se del fet que tothom pot estar content i trist, que a totes les persones ens poden alegrar les mateixes coses o entristir-nos, etc.

3- Fotografies de l'alumnat mostrant estats d'ànims reals i situacions reals

En aquesta activitat és important una col·laboració amb les famílies. Cal que cada infant porti de casa una o varies fotografies on surti plorant, content, etc. i a poder ser que es pugui observar el context. D'aquesta manera es pot dedicar una sessió sencera a cada infant perquè expliqui què passava a la fotografia; és una manera d'exterioritzar els sentiments de cada un d'ells i cada una d'elles i compartir-los amb la resta de la classe: no els ha de fer vergonya haver plorat per alguna cosa, etc.

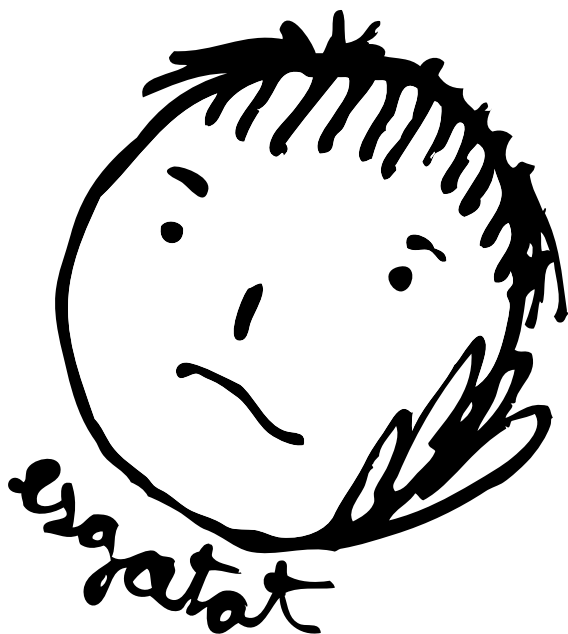
Al llarg de la sessió s'ha d'estimular que la resta de nens i nenes participin en la descripció de la fotografia o en compartir experiències viscudes similars, etc. D'aquesta manera es pot potenciar la reflexió dels diferents estats dels infants amb les mateixes situacions.

Desenvolupament de l'activitat per Educació Primària

4- Làmines i imatges per observar

L'activitat consisteix en introduir un vocabulari més ampli sobre els sentiments. A partir de les imatges que apareixen a l'inici d'aquest capítol, diferenciar estats d'ànim molt similars, que es poden arribar a confondre (trist/cansat/avorrit).

Aquesta mateixa activitat es podria ampliar comparant les causes de cada un d'aquests sentiments segons si el protagonista és un nen o una nena. I reflexionar-hi.



Exemple: nen cansat / nena cansada. Per què?

NEN: - *Perquè ha jugat a futbol, ha corregut molt...*

NENA: *Perquè ha ajudat a la mare amb les feines de casa, perquè no es troba bé, perquè les nenes es cansen de seguida....*

RÈPLIQUES: *És que les nenes no juguen a futbol? És que els nens no ajuden a la mare amb les feines de la llar? Hi ha nens que es cansen de seguida?*

Exemple: nen cansat / nena cansada. Per què?

NEN: - *Perquè ha ajudat a la mare amb les feines de casa, perquè no es troba bé, perquè els nens es cansen de seguida....*

NENA: *Perquè ha jugat a futbol, ha corregut molt...*

RÈPLIQUES:

NEN: *T'agrada ajudar als pares a fer les feines de la llar? Quan estàs malalt, et sents cansat?*

5- Làmina del carrer

Per aquesta activitat s'utilitzarà una làmina de carrer (*annex 5*). Es pot treballar de manera globalitzada, és a dir tota la làmina sencera, o bé per parts. En aquest cas es mostra a cada grup una situació en concret de les que s'observen a la làmina. Sigui quina sigui la metodologia cal que cada grup decideixi qui creuen que desenvolupen els diferents rols: home, dona, nen, nena, etc. A partir d'aquí cal fer una reflexió entorn el motiu pel qual han posat cada persona on l'han posat, pensar si podria ser un altre personatge, què passaria si fos al revés, etc.

Es tracta d'una activitat per ser utilitzada a nivell inicial per determinar com veu l'alumnat el món que l'envolta i observar si realment accepta el mateix tipus de tracte i exteriorització de sentiments per a qualsevol persona: a la dona li permeten que plori? pot estar cansat un home? etc.



Avaluació

Per Educació Infantil

Cada alumna i alumne haurà de dibuixar dos situacions diferents en les que un nen o una nena manifesta el que està sentint.

Per Educació Primària

Cada alumna i alumne haurà d'escriure una redacció on expliqui una situació en la que el personatge protagonista manifesta els seus sentiments davant el que està vivint.

Materials utilitzats

La informació i les imatges pertanyent als següents llocs web o publicacions:

- Revista *Maestra infantil* d'Editorial Ediba
- <http://www.freecoloringpages.com>

Grup: Curs acadèmic:/..... Mestra/e:

[illegible]

ANNEX 2

Grup: Curs acadèmic:/..... Mestra/e:.....

Dilluns	
Nom:	
Dimarts	
Nom:	
Dimecres	
Nom:	
Dijous	
Nom:	
Divendres	
Nom:	

ANNEX 3

Grup: Curs acadèmic:/..... Mestra/e:

		Concepció	Situacions estereotipades relacionades
Nena	trista		
	contenta		
Nen	trist		
	content		











Cicle
Cicle Inicial

Nivell
2n de Primària

Àrea
Educació Física

La dansa a l'escola

L'activitat consisteix en treballar l'expressió del propi cos a través de la dansa. La primera part de l'activitat seria més lúdica i de desinhibició posant música proposada per l'alumnat i experimentant quins moviments podrien sortir a partir dels sons escoltats. La segona part seria més guiada tot proposant una dansa i fent que noies i nois l'aprenguessin. L'enfocament coeducatiu el trobaríem a partir de la següent proposta: fent parelles mixtes i assignant qui ensenya la dansa a qui. Per una banda hi haurà l'alumnat que ensenyarà la part rapera a la seva parella i per una altra l'alumnat que farà el mateix però amb la dansa tradicional. Així aconseguirem que hi hagi nenes i nens ensenyant a ballar un rap i que hi hagi nens i nenes que ensenyin la dansa tradicional, tot fugint de l'enfocament sexista que tradicionalment s'ha fet a aquests gèneres de músiques. Per altra banda, es potenciarà l'idea que la dansa, de la mena que sigui, és un plaer tant per la persona que balla com per la persona que és espectadora, i que tota forma d'aproximació a la dansa i a l'expressió corporal és igualment vàlida: el que volem és que les persones més tímides, en general els nens, no renunciïn a aquest tipus de diversió i l'atribueixin únicament a les nenes, i que les nenes puguin compartir amb els nens aquesta manera de divertir-se.

Programació

Objectius didàctics

- Experimentar el ritme com a moviment espontani.
- Integrar estructures rítmiques bàsiques amb moviments organitzats.
- Usar la dansa en les seves diferents manifestacions sense idees preconcebudes.
- Desfer l'estereotip que associa la dansa amb el món femení.

Continguts

Conceptes	La dansa. Estructures rítmiques.
Procediments	Realització de danses senzilles. Pràctica de moviments relacionats amb cançons populars i actuals.
Valors	Viure el ritme i l'expressió corporal com a forma de comunicació amb el món. Interés per la dansa i l'expressió corporal. Identificació del gust per la dansa en les seves diferents manifestacions amb una inclinació personal no relacionada amb un grup social determinat (un sexe concret, un estatus concret, una raça concreta...)

Temporalització

Tres sessions durant el segon trimestre.

Metodologia

Activa i oberta. Experimental per tal que l'alumnat vagi descobrint les possibilitats que el cos l'ofereix. S'utilitzarà el comandament directe per tal d'ensenyar els passos senzills de les danses proposades. Es fomentarà la mútua col·laboració i el aprenentatge entre iguals.

Desenvolupament de l'activitat

1.- Sessió 1

Animació: Joc mogut amb globus i música. Els globus no podran tocar a terra. Portarem globus de colors diferents per tal d'organitzar grups, que seran sempre mixtes.

Part principal: Haurem demanat a la classe que cadascú i cadascuna porti a l'aula exemples de la música que li agradi de l'estil que busquem: hip-hop o rap. Posarem la música i anirem introduint la noció de ritme. Començarem a experimentar lliurement el moviment corporal vers una música de-

terminada, primer amb la música que la canalla hagi aportat i després amb la música proposada, la irlandesa, molt animada i festiva.

En aquesta sessió es poden anar fent demostracions del que els nens i nenes van realitzant i inclús proporcionar un material que es pugui fer servir mentre ballen.

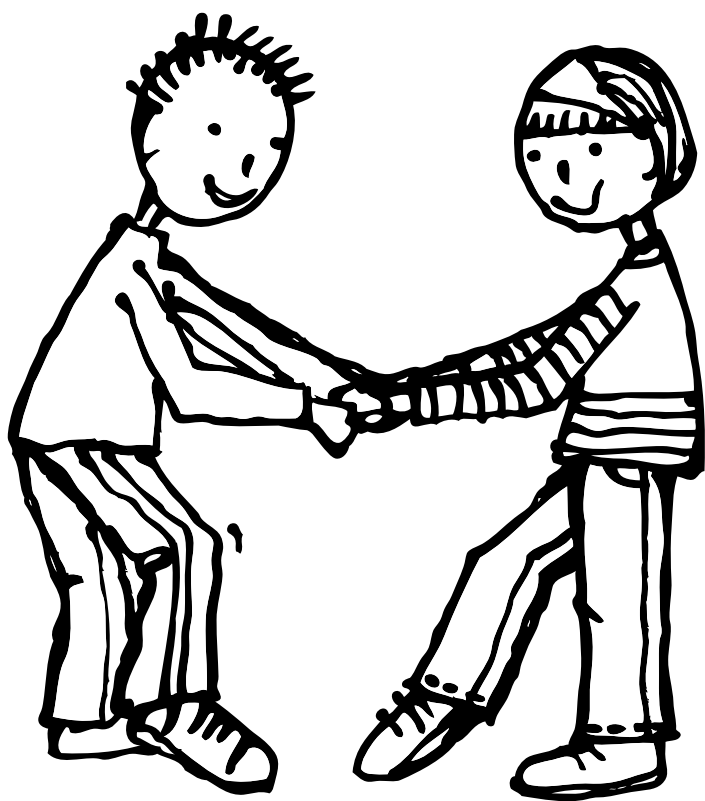
D'aquesta forma aconseguirem que les persones més tímides perdin una mica la vergonya.

Després de l'audició i del ball: Farem un moment de relax amb respiracions profundes i seguidament farem una xerrada de la importància de sentir la música, ballar-la i viure-la.

2.- Sessió 2

Animació: Dansa de gresca com el “bugui-bugui” on tothom canta i balla fent les mateixes respostes motrius.

Part principal: Dividirem l'alumnat en dos grups vigilat que hi hagi més o menys el mateix número de nenes que de nens a cada grup. Es dividirà la pista en dos parts. En una meitat es posarà varietat de material a fi que tothom pugui gaudir d'algun objecte en concret i jugar lliurement. A l'altra meitat i amb la mestra o el mestre es treballarà a partir de les músiques que ja hem comentat.



Amb un dels grups i utilitzant la música hip-hop o rap s'observaran els moviments produïts i es demanarà a l'alumnat que s'ajuntin tres o quatre per tal de muntar una petita coreografia.

Amb l'altre grup s'escoltarà de nou la música tradicional irlandesa i se li ensenyarà una coreografia senzilla tenint en compte el ritme i també que la dansa es ballarà en parella.

Amb aquesta música és molt fàcil introduir un punta-taló, uns salts coordinats amb la parella, unes xocades de mans mentre la música fa uns cops; això cada docent ho pot variar segons la pròpia inventiva.

Després de l'audició i del ball: Explicarem un conte amb una música suau de fons mentre tothom s'estira i es relaxa. L'elecció del conte podrà venir fixada per altres activitats que s'estiguin portant a terme en diferents assignatures.

La mestra o el mestre haurà de tenir cura que la història i els personatges del conte no perpetuïn els estereotips sexuals.

En cas que el conte considerat oportú per assolir altres objectius sigui sexista, s'aplicarà la regla de la inversió, és a dir, se canviarà el sexe dels personatges com a revulsiu contra la perspectiva patriarcal i/o maxista que divulgui.

3.- Sessió 3

Animació: Posarem música i anirem movent de forma guiada les articulacions i les principals parts del cos. Farem uns quants estiraments guiats.

Part principal: Posarem en pràctica el que haurem après. S'aniran fent parelles mixtes (un nen o nena de cada grup) i es començarà a ballar. Així doncs es posarà la música de hip-hop o rap i la canalla que l'haurà après a ballar l'ensenyarà a la resta i, quan s'hagi acabat, es farà a l'inrevés, ara l'alumnat que ensenyarà serà el que sap ballar la música irlandesa.

Després de l'audició i del ball: Posarem música suau i relaxant i practicarem els diferents tipus de respiració existents: abdominal, toràcica i apnea.

Parlarem de l'experiència realitzada, de com s'hagin sentit i de les facilitats o dificultats que hagin trobat a l'activitat: *T'has sentit bé? Has gaudit? Alguna cosa t'ha fet sentir ridícul o ridícula? T'ha agradat que t'ensenyessin els teus i les teves companyes? Què t'ha paregut el conte? T'ha xocat alguna cosa?, per què?*

Avaluació

L'alumnat haurà de fer una redacció sobre quin tipus de balls li agraden més i quins menys i per què. També podria escriure un petit conte en el que surtis d'alguna manera la dansa i el que representa per a alguns personatges. La mestra o el mestre haurà de vetllar per que els continguts no siguin sexistes. Si detecta sexisme, haurà de treballar la història, amb les modificacions oportunes, per neutralitzar-lo:



per exemple, podrà construir una obra teatral en el que els nens representin els personatges femenins i les nenes, els masculins, observar la reacció de tothom, preguntar com s'ha sentit cada un dels actors i les actrius i com s'ha sentit el públic. Per continuar treballant amb la dansa i la música, l'alumnat participarà en la selecció de la banda sonora de l'obra teatral o haurà d'adaptar escenes introduint un ball, etc.

Materials utilitzats

Música d'estils com el hip-hop o el rap, aportada per l'alumnat.

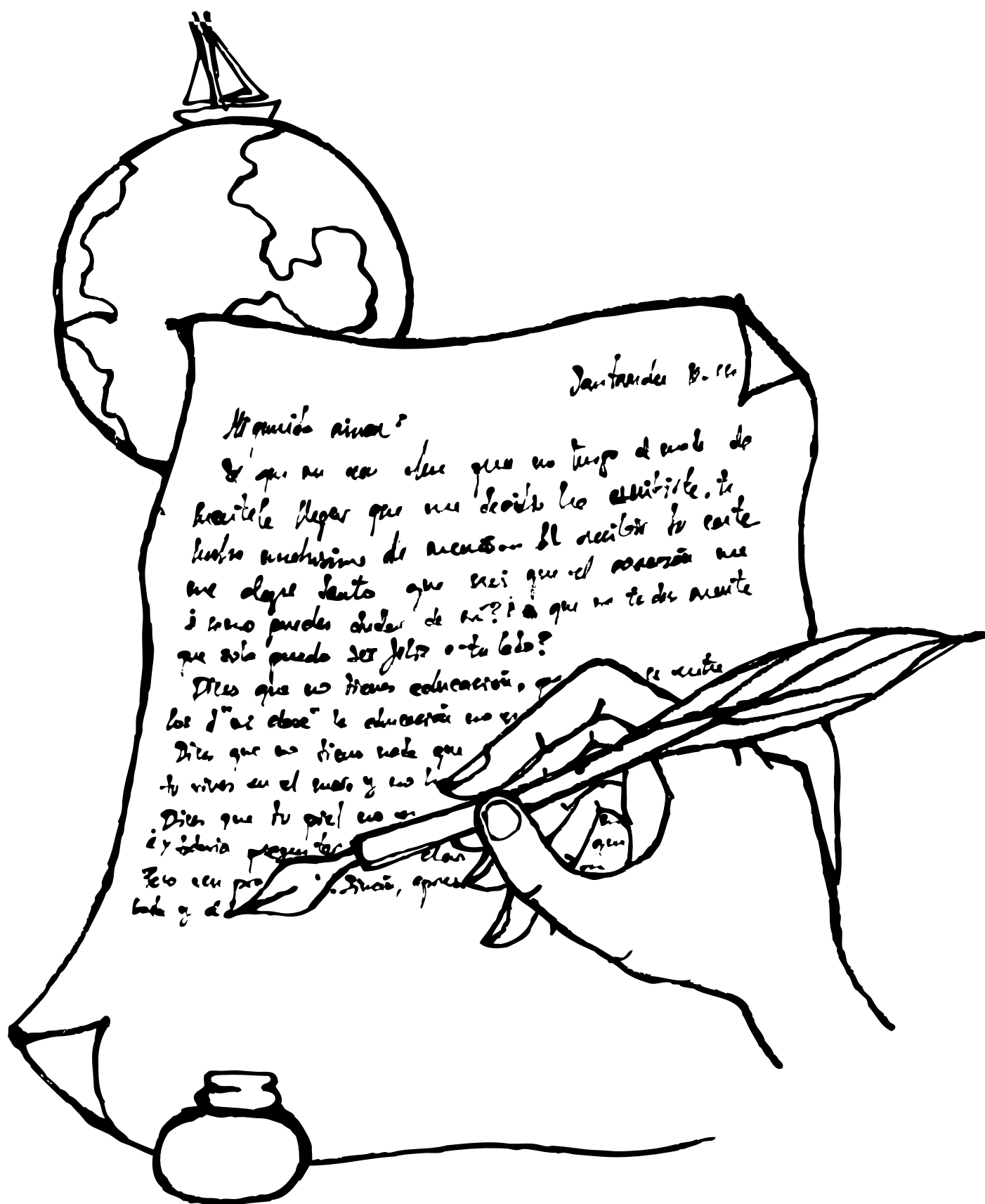
Música tradicional del grup irlandès *Paddy goes to Holyhead*, en concret la dansa *The Dragon*.



Educació
secundària

secundària





Santiago B. C.

Querido amor:

Es que me da pena que no tengo el modo de
hacerte llegar que me debes lo mismo. te
hago muchos de atención al recibir la carta
me da la pena que sea que el momento me
a como puedes darme de mí? ¿a que no te da cuenta
que solo puedo ser feliz o tu lado?

Dices que no tienes educación, que
los d'as dices te educarán en el
Dices que no tienes nada que
te vives en el mundo y no lo
Dices que tu padre es un
¿y cómo preguntar a él
Pero con eso... ¿Dices, que
todo y a...

Ciclo Segundo
Nivel Tercero
Área Lengua y literatura castellanas

Cartas de amor anónimas

A partir de la lectura del libro de César Mallorquí *Las lágrimas de Shiva*, en el que aparecen dos cartas de contenido emocional escritas por una mujer y un hombre a principios del siglo XX, se propone al alumnado la escritura de cartas anónimas. Se trabaja la toma de conciencia de las limitaciones personales del alumnado a la hora de realizar introspección y expresar los propios sentimientos.

A través de la actividad se pretende valorar el espacio emocional, habitualmente vinculado a la identidad femenina, e intentar que los niños y adolescentes rompan con su tradicional incapacidad de hablar de sus emociones, mientras se anima a las niñas y adolescentes a valorarlo y a seguir explorándolo.

Programación

Objetivos didácticos

- Desarrollar la expresión escrita con dos cartas personales de un mínimo de doscientas palabras cada una.
- Tomar conciencia de las limitaciones personales que tenemos a la hora de hablar de nuestras emociones.
- Transmitir sentimientos profundos a través de una carta anónima.
- Expresar asertividad al hablar de las emociones personales.
- Reflexionar sobre los estereotipos adjudicados socialmente a hombres y mujeres.
- Hacer ficción hasta el punto de desdibujar en los textos trabajados su identificación sexual.
- Normalizar las relaciones afectivas, al margen de la orientación heterosexual u homosexual que las dirigen.

Contenidos

Conceptos	El género epistolar. Estructura y características de la carta personal. Ortografía y presentación del trabajo. Adecuación y coherencia textual. Transmisión subjetiva de información.
Procedimientos	Redacción de dos cartas personales de amor o desamor. Presentación adecuada de las cartas: coherencia y cohesión del texto epistolar.
Valores	Interés por el género epistolar y su aplicación al correo electrónico. Respeto por el mundo sentimental de cada cual y de las demás personas. Interés en usar la propia capacidad de expresión. Deconstrucción de la imagen social negativa que tiene la transmisión de los sentimientos por atribuirse a debilidad de carácter y a algo propio del mundo femenino.

Temporalización

Se emplearán tres sesiones de 50 minutos cada una para la realización de la actividad.

Metodología

Después de la lectura y de haber trabajado el texto, cada alumna o alumno tendrá que redactar una carta similar y responder a la que reciba. Elegirá ser varón o mujer y, al tratarse de un correo de ida y vuelta, deberá ponerse en el lugar de la persona que le escribe. Obviamente se puede hablar de un amor heterosexual u homosexual. Estas cartas serán firmadas con pseudónimo.

Una parte del trabajo se realizará en casa (la redacción de la primera carta) y otra en el aula (la redacción de la segunda carta y el debate).

Desarrollo de la actividad

1.- Primera sesión (50 minutos):

Lectura individual de las cartas cruzadas entre Beatriz Obregón y Simón Cienfuegos (véase más adelante) y explicación del vocabulario y del contenido. Ubicación del texto en su contexto.

Explicación sobre la manera como se expresan los personajes de las cartas. Simón dedica un espacio notable a explicar sucesos, manifiesta no saber decir lo que siente y está avergonzado por no estar a la altura. Sin embargo, Beatriz habla sólo de sentimientos y expresa un amor incondicional que está por encima de la clase social, la edad, la raza... Dichos comportamientos responden a unos estereotipos tradicionales de masculinidad y feminidad según los cuales el varón debe proteger a la mujer y sostener su bienestar y ésta debe aceptar tal actitud de forma sumisa.

Explicación del género epistolar y presentación de la actividad que el alumnado tendrá que empezar a realizar en casa. Cada cual deberá redactar una primera carta firmada con pseudónimo que exprese un sentimiento hacia otra persona, que es a la que se le envía la misiva. El alumnado deberá entregar dicha carta en la fecha establecida por la profesora o profesor acompañada de un sobre cerrado que contenga un papel en el que aparezca su nombre y el pseudónimo que ha elegido. El pseudónimo no tiene que aludir a seres humanos (ni nombres propios, ni adjetivos), sino a objetos para que haga más difícil la identificación y no puedan intervenir los presupuestos sociales procedentes de la mentalidad colectiva. Los sobres con la correspondencia pseudónimo-nombre real serán custodiados por un delegado o delegada elegida por la clase a tal fin.

2.- Segunda sesión (50 minutos):

La profesora o profesor distribuirá entre toda la clase las cartas redactadas en casa por el alumnado. Una vez leída la que le haya correspondido a cada cual, se deberá deducir cuáles son las características de la persona a la que se ha enviado la carta que ha correspondido contestar, asumir esa identidad y responder la carta desempeñando el papel de la persona a la que supuestamente se le ha enviado. Evidentemente la identificación será intuitiva. Esta segunda carta también deberá firmarse con pseudónimo y se habilitará un sistema para que de nuevo se preserve la verdadera identidad de cada pseudónimo; por ejemplo, la profesora o profesor puede llevar sobres que sean utilizados para guardar el papel en el que se escriba la correspondencia entre pseudónimo, sexo que se atribuye a la persona destinataria de la carta y nombre del alumno o alumna de clase que haya escrito la contestación. Esta actividad se realizará en el aula y se entregará al profesor o profesora.

Una vez más, el delegado o delegada elegida para custodiar los sobres en los que se delata la identidad que oculta cada pseudónimo, se ocupará de guardarlos.

Si no se han consumido los 50 minutos, la profesora o profesor tomará algunas cartas como ejemplo y hará la corrección gramatical en público. El sistema será copiar en la pizarra la frase en la que aparece el error y que la clase identifique la falta cometida y proponga su rectificación.

3.- Tercera sesión (50 minutos):

Normalmente, las cartas de chicos son más escuetas, simples, con menos adjetivación, con un uso menor de figuras retóricas, en un estilo más articulista de presentación de sucesos, más impersonal... Ellos se sienten más cómodos en cartas de ruptura y separación, algunas de manera brusca y violenta.

ta. Las misivas de las chicas tienden a ser más elaboradas, ricas lingüísticamente y con más detalles descriptivos; respecto al contenido, ellas se decantan por la redacción del género de la carta de “amor eterno”. Basándose en estos datos, el profesor o profesora clasificará las cartas en “cartas de chica” y “cartas de chico”.

El alumnado también podría ser el protagonista de la clasificación; en este caso, el sistema sería la votación a mano alzada, para no consumir demasiado tiempo, y debería hacerse en otra sesión anterior a ésta y tras la lectura, una a una, de todas las cartas.

En cualquiera de estas dos posibilidades y con anterioridad a esta sesión, el profesor o profesora elaborará una tabla con cuatro columnas: 1) pseudónimo, 2) emociones que se expresan en el texto, 3) rasgos formales de la carta y 4) observaciones (en blanco, puesto que servirá para que el alumnado pueda escribir sus notas). Entregará a toda la clase una copia de esta tabla, que se utilizará durante la identificación pública de los pseudónimos.

A partir de los datos de esa tabla (*annex 2*), en esta tercera sesión se ratificará o no la selección hecha por la profesora o profesor. Es necesario insistir al alumnado en que lo importante no es quién acierte más o menos sino las deducciones realizadas. No obstante, la persona o personas que sean más hábiles en la identificación explicarán al resto de la clase en qué se han basado para descubrir el sexo de la persona que redactaba la carta.

Es importante que la profesora o profesor asienta siempre a la intervención de cualquier alumna o alumno y que no haga ninguna valoración sobre los comentarios, al margen de si los criterios que se manifieste que se han utilizado para la identificación sean atinados o no. Luego dará orden y forma a los criterios acertados y añadirá los que no hayan sido barajados. Seguidamente, la persona que custodia los sobres conteniendo la identidad real de los pseudónimos irá abriendo uno a uno para corroborar o contradecir la atribución de género que se ha dado a cada carta. Cuando haya sido acertada, se entregará la carta a la persona que la escribió. En el caso de las respuestas, lo que se tendrá en cuenta es el sexo que se atribuye a la persona destinataria, no el de la persona que ha redactado la contestación. La profesora o profesor interpelará a las alumnas y alumnos que han tenido que asumir un sexo diferente al suyo en la respuesta a la carta que se les había asignado. Lo que deberán hacer es explicar cómo se han sentido al ponerse en la piel de un individuo del otro sexo y si se han visto capaces de expresarse en consonancia con la imagen social de ese otro sexo o si han sentido innecesario hacer tal cosa.

Se iniciará un debate sobre diversos temas: a) por qué a los chicos les cuesta en general expresar sus sentimientos, especialmente si se trata de amor, y, en cambio, les resulta más fácil expresar los de rechazo; b) por qué las chicas defienden mayoritariamente un amor eterno; c) por qué se tacha a las chicas de exageradas o melodramáticas; d) grado de comodidad o incomodidad que cada cual siente con el estereotipo propio de su sexo en lo que se refiere a la expresión de los sentimientos... Los alumnos y alumnas que hayan sido descubiertos escribirán en casa una última carta en la que intentarán aplicar lo que se ha tratado en clase y rehuir los estereotipos de género.

Evaluación

Por un lado, se tendrá en cuenta la redacción del texto, esto es, la utilización del formato propio de una carta, la corrección gramatical (ortografía, puntuación, uso normativo de la lengua), la riqueza léxica

y la creatividad. El baremo vendrá predeterminado por las exigencias gramaticales correspondientes al programa de la asignatura de lengua castellana en tercer curso.

En cuanto al contenido, se valorará el respeto mutuo y la coherencia entre ambas cartas, así como la capacidad para subvertir los estereotipos sexuales. También se considerará la capacidad de haber creado una historia, es decir la manera en que cada persona hace uso de la ficción para expresarse.

Materials utilitzats

Cartas de Simón Cienfuegos, evocador nombre para un mulato cubano, capitán de un barco mercante, y Beatriz Obregón, hija de una familia conservadora de Santander, que fueron escritas en 1901 (César Mallorquí. 2002. *Las lágrimas de Shiva*, Barcelona: Edebé).

Carta de Beatriz a Simón

Mi querido, mi adorado Simón:

Sé que nunca leerás esta carta, pues no tengo el modo de hacértela llegar. Aún así, me decido a escribirte, ya que, mientras lo hago, me invade la ilusión de estar hablando contigo. Y te añoro tanto, amor mío, te echo tantísimo de menos...

Al recibir tu carta me alegré tanto que creí que el corazón iba a saltarme del pecho; pero luego, cuando la leí, me sentí muy triste. ¿Cómo puedes dudar de mí? ¿Cómo puedes pensar que iba a cambiar de parecer sobre lo que te dije aquella mañana en el puerto? Me he enfadado un poco contigo. Simón, lo reconozco. Pero luego he comprendido que lo único que pretendes es mi bienestar, y, al darme cuenta de que serías capaz de renunciar a mí si ello contribuyera a mi felicidad, te quise más que nunca.

¿Pero es que no te das cuenta de que sólo puedo ser feliz a tu lado?

Dices en tu carta que no perteneces a mi clase, y yo le doy gracias a Dios porque así sea, pues no sabes lo mucho que desprecio a esos que tú llamas “de mi clase”.

Dices que no tienes educación, pero yo sé muy bien que, entre los “de mi clase”, la educación se confunde frecuentemente con el fingimiento y la apariencia. Por el contrario, tú eres la persona más auténtica, noble y sabia que he conocido.

Dices que no tienes nada que ofrecerme, que careces de fortuna y bienes, pero eso no es cierto. Tú vives en el mar, y no hay hombre en el mundo que posea un palacio mayor ni más hermoso.

Dices que tu piel no es como la mía, pero yo adoro cada poro de esa piel, cada palmo de tu cuerpo tallado en ébano. Eres oscuro y embriagador, Simón, como las noches del trópico.

¿Y todavía preguntas si quiero irme contigo? Claro que sí, amor mío y ahora mismo si pudiera.

Pero ven pronto a buscarme. Simón, apresúrate. Mi padre ya ha fijado la fecha de la boda y el diez de junio deberé casarme con Sebastián Mendoza. Me estremezco sólo de pensarlo.

En tu carta afirmas que regresarás a Santander a finales de primavera. Le he pedido a Amalia que vaya todos los días al pueblo para comprobar si el Savanna ha llegado. Tú ya conoces a la pequeña Amalia: es fiel y discreta, y ambas nos profesamos un sincero afecto. Cada atardecer, cuando regresa de los muelles, aguardo impaciente que me traiga noticias tuyas, pero eso todavía no ha ocurrido.

Date prisa en volver, amor mío, date prisa...

Beatriz

Carta de Simón a Beatriz

Querida Beatriz:

Te escribo estas letras nada más recalar en Nueva Orleans, tras cruzar el Golfo de México desde Veracruz. Mi tripulación y yo hemos pasado tres meses fondeando en diversos puertos del Caribe, en Venezuela, Colombia, Panamá, Costa Rica y Nicaragua, antes de dirigirnos a Estados Unidos; pero, como sólo me fío del servicio de correos yanqui, he esperado a alcanzar estas costas para escribirte.

Poco puedo contar acerca de mí, pues nada digno de mención ha sucedido desde que nos separamos. Onofre, uno de mis hombres, se rompió una pierna y tres costillas al caerse del trinquete y tuvimos que dejarle en un hospital de Cartagena de Indias. Un mes después, una tormenta nos sorprendió entre

Cuba y Cozumel, pero el Savanna es un buen navío y salimos sanos del trance. Por lo demás, todo ha sido comprar y vender mercancías, como siempre.

Pero no es de esto de lo que quiero hablarte, sino de mis sentimientos, e ignoro cómo hacerlo. No soy hombre instruido, bien lo sabes, y me veo incapaz de encontrar las palabras hermosas que tú merecerías oír, de modo que me conformaré con decirte llanamente lo que siento.

Cada día, cuando estoy trabajando en la cubierta, o descansando en mi camarote, pienso en ti. Por las noches, durante mi turno de guardia, mientras el Savanna surca las aguas bajo las estrellas, pienso en ti. Y también pienso en ti cuando, después de una dura jornada de trabajo, me voy a la cama. Y al dormirme, es contigo con quien sueño y, al despertar, mi primer pensamiento está dedicado a ti. Muchas veces creo oler el aroma a nardos de tu perfume, y me doy la vuelta para buscarte, pero tú no estás. Y, cuando recalamos en algún puerto, no puedo evitar ver tu imagen en todas las mujeres con quienes me cruzo, pero ninguna eres tú. No puedo quitarte de mi cabeza, y tampoco quiero hacerlo, porque te necesito como al aire que respiro, porque nunca he amado a nadie como te amo a ti.

Y por eso no quiero obligarte a hacer algo de lo que más tarde podrías arrepentirte. Durante nuestro último encuentro, mientras nos despedíamos en el puerto, te pedí que, cuando regresara a España en mi siguiente viaje, lo dejaras todo y te vinieras conmigo. Dijiste que sí y yo me sentí el hombre más dichoso del mundo. Pero luego, a lo largo de los meses pasados, me he dado cuenta de que estaba siendo injusto contigo.

No tengo nada que ofrecerte, salvo la vida dura y azarosa de un marino. Carezco de fortuna y no poseo más bienes que el Savanna. No pertenezco a tu clase, no tengo educación y ni siquiera mi piel es como la tuya, porque soy el hijo bastardo y mestizo de una esclava negra. Piénsalo, Beatriz, piénsalo muy bien, porque tú te mereces mucho más de lo que yo puedo darte. Si decidieras cambiar de idea, si me dijeras que ya no quieres venir conmigo, yo lo comprendería. Por mucho que lo sintiese, lo comprendería y sería feliz sabiendo que tú lo eres, aunque fuese lejos de mí.

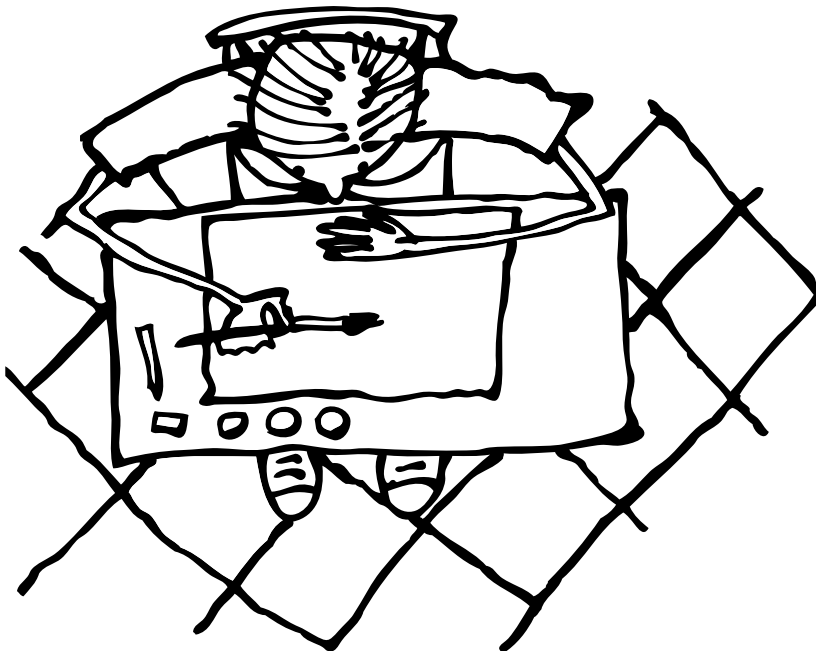
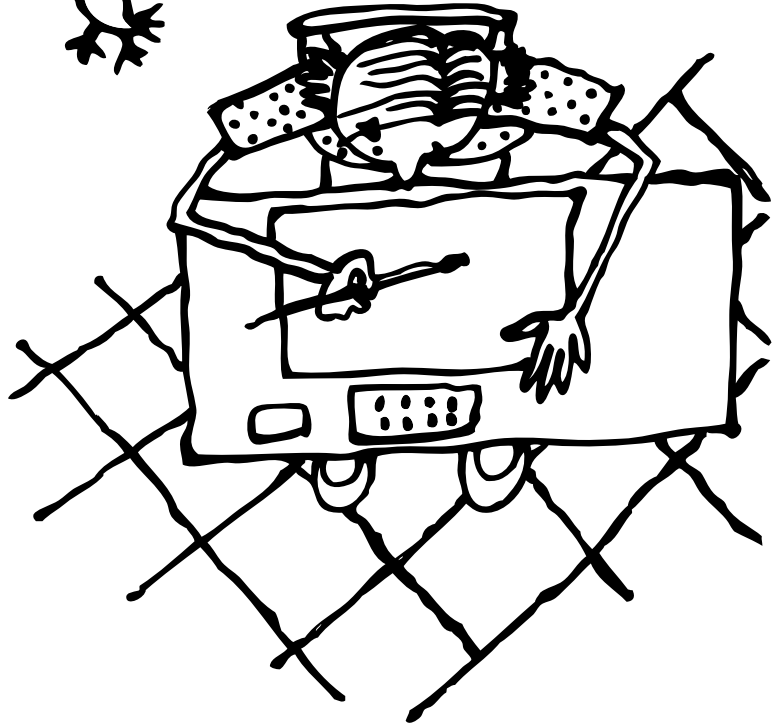
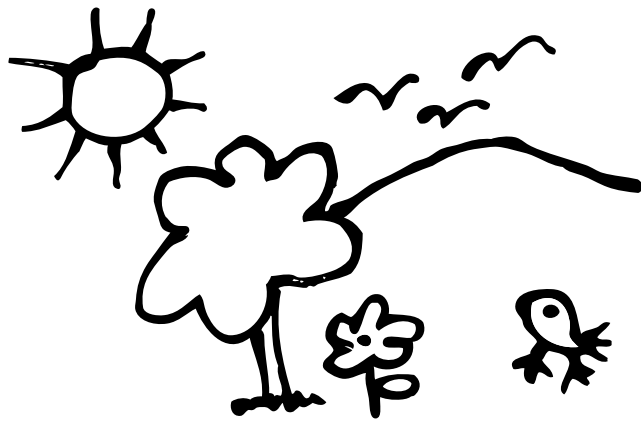
Cuando el Savanna abandone el puerto de Nueva Orleáns, nos dirigiremos a Miami, A Santiago de Cuba y a Kingston. Luego, cruzaremos el océano y, tras recalar un par de días en Plymouth, pondremos rumbo a Santander. Si todo va bien, llegaremos allí a finales de primavera.

Piensa en lo que te he dicho, Beatriz, y, cuando volvamos a encontrarnos, dame tu respuesta. Ten presente que, decidas lo que decidas, siempre te querré.

Con todo mi amor,

Simón Cienfuegos

[illegible]



Cicle Tota la secundària i també aplicable al Batxillerat
Nivell ESO i Batxillerat
Àrea Visual i Plàstica

Dibuixos de noies i dibuixos de nois ?

Aquesta activitat està centrada en la creació artística, tant a nivell de planificació i cerca d'idees personals com de realització. Es tracta d'identificar els límits que els nois tenen a l'hora de dibuixar, els que tenen les noies, i ajudar ambdós a superar-los.

Els nois tendeixen a dibuixos d'acció (futbol, cotxes, guerres, sexe...) mentre que les noies es decanten pels dibuixos de paisatges, que els hi permeten expressar els seus sentiments, i/o pels dibuixos que valoren la bellesa, com models, moda, etc.

Aquesta activitat pretén superar les tendències marcades pel gènere per tal d'ampliar horitzons. Les noies han d'entendre que dibuixar accions i il·lustracions on elles tenen un paper protagonista és una possibilitat que val la pena plantejar-se; per la seva banda, els nois han de descobrir que també poden explorar i expressar el seu món interior i que tal cosa pot canalitzar-se també a través de la creació artística.

Programació

Objectius didàctics per tota la classe

- Adonar-se que hi ha uns tòpics associats al gènere en els que acostumen a caure i a no sortir-ne, dificultant el desenvolupament de la imaginació i la creativitat.
- Identificar aquests tòpics i reflexionar sobre ells.
- Experimentar la superació d'aquests tòpics i obrir nous horitzons.
- Trencar estereotips, superar prejudicis.
- Visualitzar les fantasies de noies i de nois
- Diferenciar entre comunicació visual i comunicació verbal.

Objectius didàctics pels nois

- Sensibilitzar-los envers el món femení.
- Ser més atents als detalls que normalment els hi passen desapercebuts.
- Pensar més en l'altre.

Objectius didàctics per les noies

- Valorar les seves pròpies capacitats
- Ser capaces d'expressar allò que com a dones no se'ls permet.
- Ser capaces de verbalitzar el que volen i descriure-ho o demanar-ho.

Continguts

Conceptes	Dibuix creatiu Els temes preferits a l'hora de fer un dibuix lliure
Procediments	Descripció verbal d'una imatge "visual" Realització d'un dibuix pensat per una persona de l'altre sexe.
Valors	Interés pel dibuix creatiu Obertura de mires Deconstrucció de l'estereotip de gènere que atribueix als homes la creativitat. Deconstrucció dels estereotips de gènere que limiten l'espai de realització personal de les dones, però també dels homes.

Temporalització

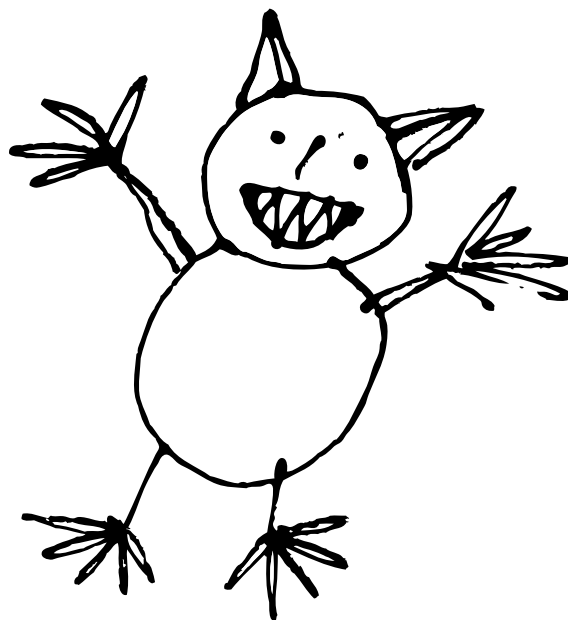
L'activitat es portarà a terme en quatre fases, algunes desenvolupades a l'aula i d'altres a casa. Cada fase serà d'una duració diferent atenent a les activitats que es realitzaran en cadascuna d'elles. La primera és la més curta, uns 15 minuts, i consistirà en passar a classe l'enquesta (annex 1). La segona fase, d'uns 50 minuts, serà per analitzar les descripcions fetes per l'alumnat fixant-se en el sexe de la persona que fa la descripció: es revisarà tant la forma de descriure com el contingut del dibuix que

s'explica. La tercera fase, d'uns 20 minuts, residirà en el treball individual de l'alumnat a casa seva segons les directrius establertes per la professora o professor. La quarta i última fase correspondrà al debat a l'aula sobre les sensacions que ha experimentat l'alumnat pintant el dibuix des de la perspectiva de l'altre sexe.

Metodologia

Es parteix dels interessos de l'alumnat, tot proposant reflexions que duguin a comprendre els propis límits i a superar-los. Per tant, la metodologia serà molt participativa, basada en el diàleg, l'escolta i la reflexió.

La primera part té caràcter anònim, la qual cosa permet que l'alumnat pugui deixar anar les seves fantasies a través d'un dibuix que li agradaria fer al marge de les seves aptituds pictòriques. La participació de la professora o el professor consistirà en fer la classificació de les enquestes per sexes, presentar un guió d'anàlisi de les descripcions i elaborar les conclusions finals. També tindrà la responsabilitat de promoure el debat i moderar-lo.



Desenvolupament de l'activitat

1.- Primera fase (15 minuts):

Es passa un formulari anònim a tota la classe on està perfectament detallat tot el que han de fer (annex 1). Cada alumna o alumne haurà de descriure el dibuix que li agradaria fer en unes poques línies, usant l'espai que se li ofereix dintre del quadre. El professor o la professora recullirà els formularis, completament anònims, i els ordenarà segons el sexe. Prepararà un guió d'anàlisi després d'haver comprovat si les tendències s'adequen als estereotips de gènere tradicionals. Aquest guió haurà de contemplar tant aspectes de contingut (què és el que es vol dibuixar) com de forma (com s'explica el dibuix).

2.- Segona fase (50 minuts):

S'organitzen diversos grups mixtes entre l'alumnat i es reparteix a cada grup un conjunt de enquestes tant de nois com de noies juntament amb el guió d'anàlisi de les enquestes. Cada grup haurà d'examinar quins temes són més freqüents en cada un dels sexes, quins són els recursos expressius més habituals en cada un dels sexes, etc. Després de 20 minuts, un o una portaveu de cada grup haurà d'exposar les conclusions a les que ha arribat el seu equip i el professor o professora reunirà aquestes conclusions per fer-ne una de final.

Com ja s'ha dit, hi ha una distribució perfectament diferenciada entre els temes dels dibuixos dels nois i els temes dels dibuixos de les dones. Hi ha també un divers tracte del sexe del protagonista en cas que els dibuixos incloguin éssers humans: els nois es veuen a sí mateixos com a protagonistes; les noies, no. Per altra banda, les explicacions dels nois es caracteritzen per la brevetat i manca de detalls, el predomini de la narració de l'acció que es porta a terme i no de la descripció de l'escenari, els personatges,

els sentiments, etc.; les explicacions de les noies, en canvi, es caracteritzen per ser llargues, detallades, per incloure colors i sensacions, per introduir animals i grups de persones (família, amistats, parelles...) i per ocupar-se també de l'entorn, l'escenari del que passa.

3.- Tercera fase (20 minuts o a discreció de l'alumnat):

Un cop posades de relleu les diferències noi/noia en la creació pictòrica i en l'explicació de la realitat, l'alumnat haurà d'intentar en un dibuix que calibrarà a casa seva aplicar allò que té "l'altre" de bo i que normalment es rebutja o no es té en compte. Per fer-ho els nois hauran de dibuixar el tema més descrit per les noies, i les noies, el dels nois. S'haurà d'insistir què es imprescindible que les noies intentin incorporar la perspectiva dels nois, i els nois, l'òptica de les noies, procurant ressaltar els següents valors:

- els nois: tenir en compte l'escenari, recrear-se en els detalls, intentar plasmar alegria, pau, serenor, amor, en els gestos i les cares; utilitzar colors i línies relaxants.
- les noies: tenir-se en compte a elles mateixes com a protagonistes de l'acció, presentar el que passa amb dinamisme, reduir l'espectre de colors que s'utilitza, concedir menor importància al marc en el que es desenvolupa l'acció.

4.- Quarta fase (30 minuts o a discreció del professor o professora):

Després de lliurar el dibuix a la professora o professor, s'iniciarà un debat sobre les sensacions que ha tingut cadascú i cadascuna a l'haver de posar-se en la pell de l'altre. Es farà especial incidència en el probable fet que els nois s'hagin sentit més incòmodes que les noies. El o la docent haurà d'introduir la reflexió de les raons patriarcals d'aquesta circumstància, perquè s'està obligant al col·lectiu superior (homes) a "rebaixar-se" al món del col·lectiu "inferior" (dones) en l'estructura piramidal androcèntrica i sexista del patriarcat.

Avaluació

L'avaluació serà qualitativa i tindrà en compte l'assoliment de les característiques pròpies de les manifestacions artístiques de cada sexe, la participació en els debats, el grau de maduresa demostrat i la qualitat tècnica del dibuix fet.



Materials utilitzats

- 1 full-formulari (per recollir les dades) i 1 full de guió d'anàlisi
- 1 full en blanc (per anotar les conclusions de l'anàlisi per grups).
- Material per dibuixar: colors a llapis o similars (per fer el dibuix).

Enquesta

Aquesta enquesta és completament anònima. Indica només el teu sexe i edat.

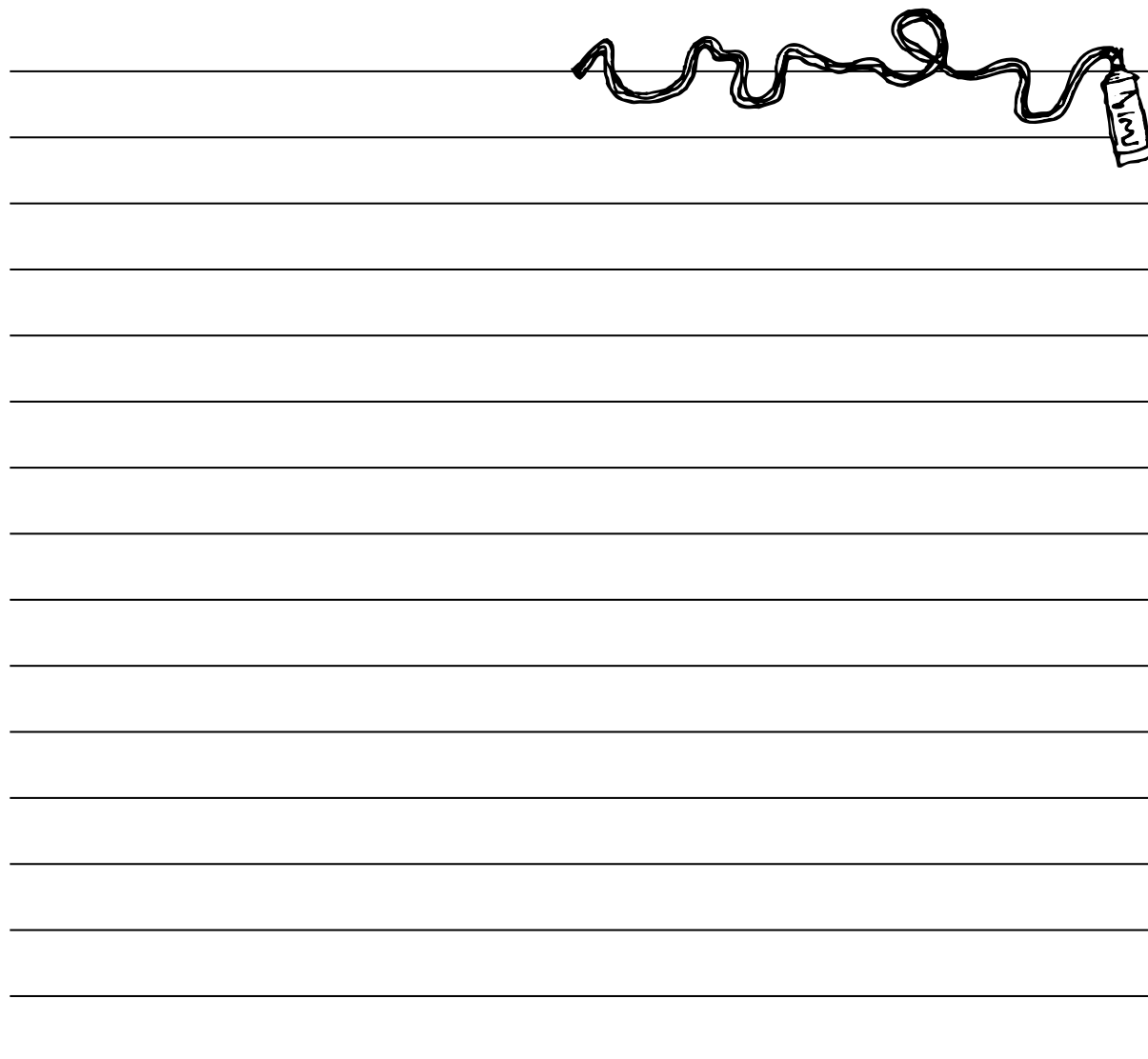
SEXE: ☐ Noi ☐ Noia EDAT:

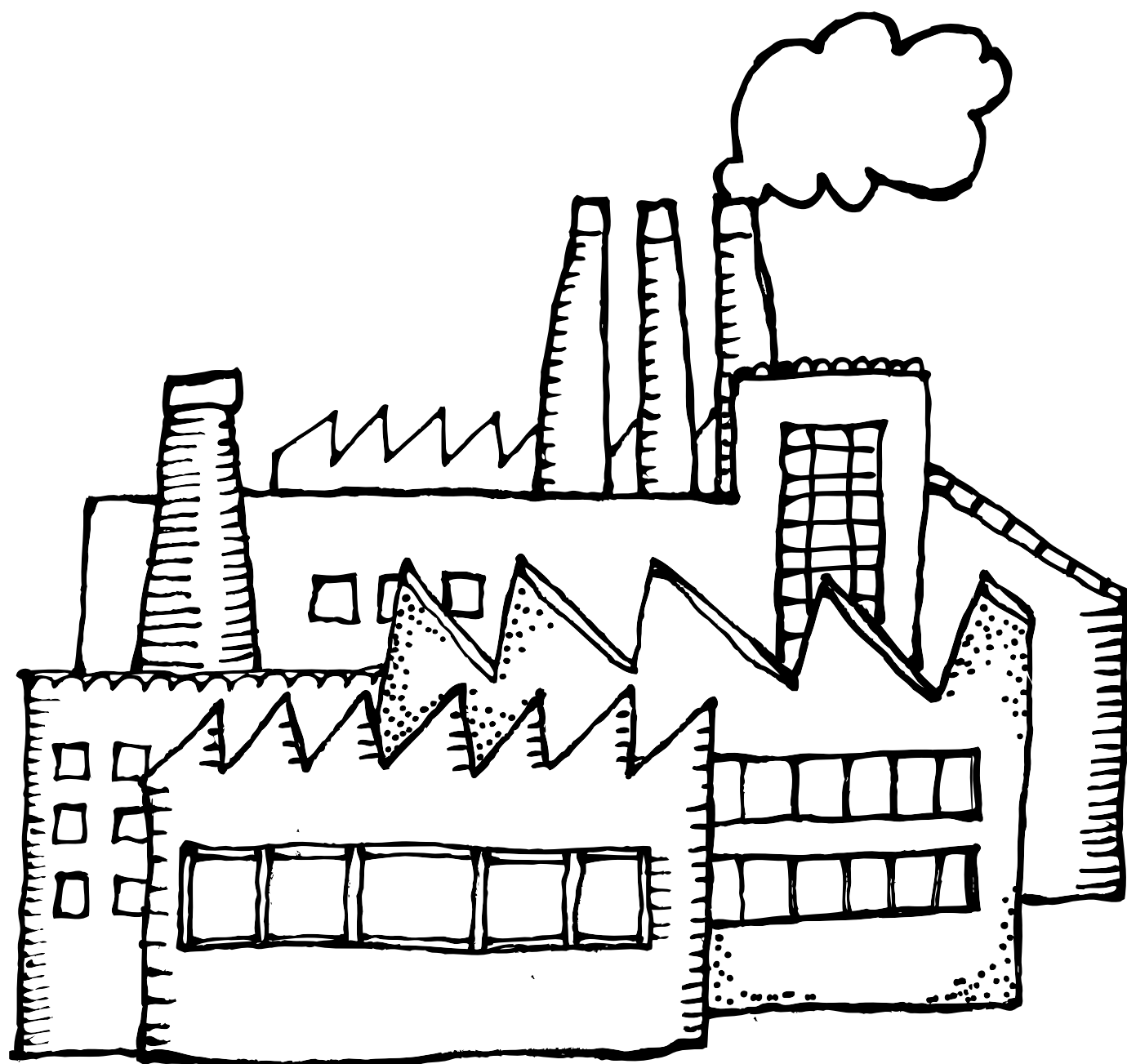
A continuació pensa en un dibuix que t'agradaria fer.

El tema és completament lliure i personal. Imagina't que dibuixes molt bé i que ets capaç de fer qualsevol cosa que et proposis. Imagina-te'l.

Visualitza mentalment la composició, les formes, els colors, les sensacions que voldries donar.

Ara, enlloc de dibuixar-ho, fés-ne una descripció detallada en l'espai d'aquí sota. Això és tot, gràcies.





Cicle Educació Secundària
Nivell Quart
Àrea Ciències Socials Societat Industrial

Dones i homes a la societat industrial

Al llarg del temps, els homes i les dones han jugat papers diferents en la societat patriarcal. Aquesta divisió social no ha estat en cap cas equitativa sinó que ha suposat desigualtats que ha patit el col·lectiu femení al marge de l'estatus que tenia cada dona. Un dels principals problemes que trobem als manuals d'història, tant escolars com acadèmics, és que no s'al·ludeix a aquest desequilibri social perquè, d'entrada, les dones són absents. La història considerada digna de ser estudiada per la mainada és la dels titllats grans fets històrics: conquestes, invasions, batalles, certs descobriments..., activitats que realitzava una part determinada del col·lectiu masculí. El que feien les dones, incloses les responsabilitats assumides per les nobles i les reines durant els períodes en que els homes eren a la guerra, no troba espai en els llibres d'història pensats per a l'ensenyament primari i secundari.

Una mesura per a neutralitzar aquesta ocultació de la vida femenina és visibilitzar les tasques assignades a les dones en temps de guerra i en temps de pau i dignificar la seva incidència en el desenvolupament de la societat i en l'esdevenir dels pobles. Per això, tota activitat encarrilada a recuperar la història de les dones contribueix a conscienciar de les desigualtats en les que han viscut les dones i permet, al mateix temps, reescriure la Història –amb majúscula– donant l'espai que es mereix a la contribució de les dones al desenvolupament social.

L'activitat que presentem es pot portar a terme després d'haver assolit els objectius bàsics dels temes de 4rt d'ESO que versen sobre la Societat Industrial del segle XIX. Es tracta de confeccionar un quadern d'imatges de dones i homes pertanyents a la burgesia, al proletariat i a la pagesia en la societat industrial europea. El tret més significatiu d'aquesta tasca és que l'activitat es realitzarà per grups de quatre persones com a màxim que han de ser del mateix sexe i que hauran d'elaborar l'esmentat quadern amb imatges de l'altre sexe.

Després de la realització dels diferents quaderns i de la posada en comú del que s'ha trobat, l'alumnat haurà de fer una redacció sobre les tasques que desenvolupaven les persones segons el sexe i la procedència social per tal de facilitar la reflexió sobre les diferències que es donaven a la societat.

La intenció clau és despertar la perspectiva de gènere en la seva visió de la realitat i enriquir la seva empatia respecte les altres persones, especialment vers els grups menys afavorits històricament.

Programació

Objectius didàctics

- Assolir el coneixement de les tasques que desenvolupaven les persones segons el sexe a la societat industrial del segle XIX a Catalunya.
- Copsar la injustícia social d'aquesta època
- Desenvolupar una actitud crítica.

Continguts

Conceptes	La classificació de la societat industrial del segle XIX: la burgesia i el proletariat. La vida laboral de la burgesia classificada segons el gènere: • Els homes burgesos: financers, empresaris, rendistes d'accions, propietaris de possessions rústiques i urbanes. • La vida familiar i escolar dels nens burgesos. • Les dones burgeses: com organitzadores de la vida de la llar i de l'educació de la canalla. Com a amfitriona d'actes socials de caire cultural com, per exemple, vetllades musicals o de poesia i d'actes amb un propòsit filantrop. • La vida familiar i escolar de les nenes burgeses La vida laboral del proletariat classificada segons el gènere: • Els homes proletaris: peons de fàbrica tèxtils i siderúrgiques. • Els nens i les nenes com a treballadors de feines molt senzilles, però, repetitives i amb un cert perill no menyspreable. • Les dones proletàries: treballadores tèxtils, dones del servei domèstic, el seu treball com a mestresses de casa i educadores dels seus fills/es. La vida a les zones rurals classificada segons el gènere: • La titularitat i la propietat de la terra / El treball amb el bestiar: la cura del bestiar menor i la cura dels ramats / El conreu i la recol·lecció.
Procediments	Assoliment de les diferents tasques dels homes i les dones de la societat industrial del segle XIX a Europa. Capacitat de selecció d'imatges que reflecteixen la societat industrial segons el diferent nivell social, fixant-se en la indumentària i en les tasques desenvolupades per les persones que surten en aquestes imatges. Elaboració d'un quadern d'imatges segons les normes establertes a l'aula. Deducció, a partir de les imatges, dels diferents treballs que feien les dones i els homes de la societat industrial i reflectir-ho en una composició escrita. Cura a l'hora d'elaborar, redactar i lliurar el treball
Valors	Empatia i assertivitat en les exposicions orals i escrites. Equanimitat en els judicis sobre els diferents papers dels homes i les dones a la societat catalana del segle XIX. Respecte sobre l'opinió de les altres persones.

Temporalització

Per realitzar aquesta activitat s'empraran dues sessions. La primera per explicar l'activitat i formar-ne els grups i la segona per exposar i lliurar els treballs realitzats.

Es deixaran dues setmanes entre la primera i la segona sessions per a que l'alumnat tingui temps per realitzar el quadern d'imatges. El dubtes que vagin sortint durant l'elaboració dels quaderns es resoldran a l'aula.

Metodologia

Les activitats que es duran a terme seran grupals (en el cas de l'elaboració del quadern) i individuals (en el cas de la redacció), i seran orals (en el cas de la presentació a l'aula de les imatges recollides al quadern) i escrites (en el cas de la redacció). Per facilitar la comprensió d'allò que ha de fer l'alumnat, es portarà a classe exemples d'imatges (reproduccions de quadres, làmines i gravats) de dones i homes del segle XIX com les que adjuntem (*annex 1*).

En el moment en que es faci la posta en comú dels quaderns, demanarem a l'alumnat que prengui notes sobre el que es vegi en les imatges seleccionades per la resta de companys i companyes. Per facilitar aquesta tasca, els presentarem un seguit de preguntes que serveixin per guiar l'observació de les imatges. Les preguntes seran similars a les següents: *Quines persones veus a l'imatge?*, *Són homes o dones?*, *Què està fent cadascuna de les persones que apareixen?*, *Per què ho està fent?*

Desenvolupament de l'activitat

Després d'haver treballat el tema de la Societat Industrial del segle XIX, explicarem a l'alumnat en què consistirà la primera de les dues activitats que hauran de fer, el quadern d'imatges. Utilitzarem els exemples que haurem portat a classe per il·lustrar el que volem i els indicarem les fonts possibles que poden utilitzar (manuals d'història o d'art, revistes historiogràfiques, internet), algunes de les quals poden ser les adreces electròniques que anotem a l'apartat de *Materials utilitzats*. Es pot negociar amb el professorat d'Informàtica la possibilitat que un dels exercicis d'aquesta assignatura pugui ser fer cerques d'aquestes imatges als cercadors informàtics.

Distribuïrem l'alumnat en diversos grups constituïts per quatre persones del mateix sexe per tal que treballin en equip i resulti més fàcil aconseguir l'objectiu establert.

Durant dues setmanes hauran de cercar imatges (quadres, làmines, gravats, fotografies) de dones i homes del segle XIX. Aquestes imatges poden ser dels seus avantpassats –si es donés la circumstància de què en tinguessin– o de les diverses fonts documentals comentades.

Passades les dues setmanes, a l'aula es posarà en comú els diferents quaderns elaborats, els quals seran lliurats al professor o professora. L'alumnat haurà de prendre notes de les informacions que es puguin extraure dels quaderns d'imatges.

Seguidament, s'indicarà a l'alumnat que, amb les notes que preses, s'ha d'escriure una redacció sobre les diferents ocupacions i forma de vida que tenien homes i dones en els diversos grups socials (burgèsia, proletariat i pagesia). Aquesta redacció es farà a casa i es lliurarà al professor o professora per ser avaluada.

Avaluació

A l'hora d'avaluar aquesta unitat, tindrem en compte:

- La diversitat i cura de les fonts documentals emprades per elaborar el quadern de treball.
- Si l'alumnat ha reflectit, mitjançant les fotografies i la redacció, les principals tasques que desenvoluparien les dones i els homes al segle XIX.
- El comportament envers els altres companys i companyes i si ha participat força en les opinions manifestades a classe.

Materials utilitzats

<http://www.edu365.com/primaria/muds/socials/index.htm>

http://clic.xtec.net/db/listact_ca.jsp

<http://www.cnice.mecd.es/>

http://clic.xtec.net/qv_web/ca/index.htm

http://www.xtec.es/cgi/materials_curriculars?AREA=socials

<http://www.tvcatalunya.com/webclip>

<http://earth.google.com/>

<http://www.google.com/maps?ll=52.48278,8.173828&spn=16.244911,38.496094>

<http://www.xtec.es/recursos/socials/mapes/indexcarto.htm>

<http://www.xtec.es/~aguiul/socials/index.htm>

<http://www.buxaweb.com/historia/index.htm> (BUXAWEB)

<http://www.xtec.es/recursos/socials/index.htm> (ESCOLA OBERTA)

http://www.edu365.com/aulanet/comsoc/exemples_historics.htm (LABORATORI)

<http://www.edu365.com/escritori/index.htm> (EDU365)

<http://ca.wikipedia.org/wiki/Portada> (WIKIPEDIA)

<http://www.canalhistoria.com/es/> (CANAL TV)

http://www.edu365.com/pls/efe/p_noticies (NOTICIES DEL DIA)

<http://www.diaridelsestudiants.com/> (DIARI DEL ESTUDIANT)

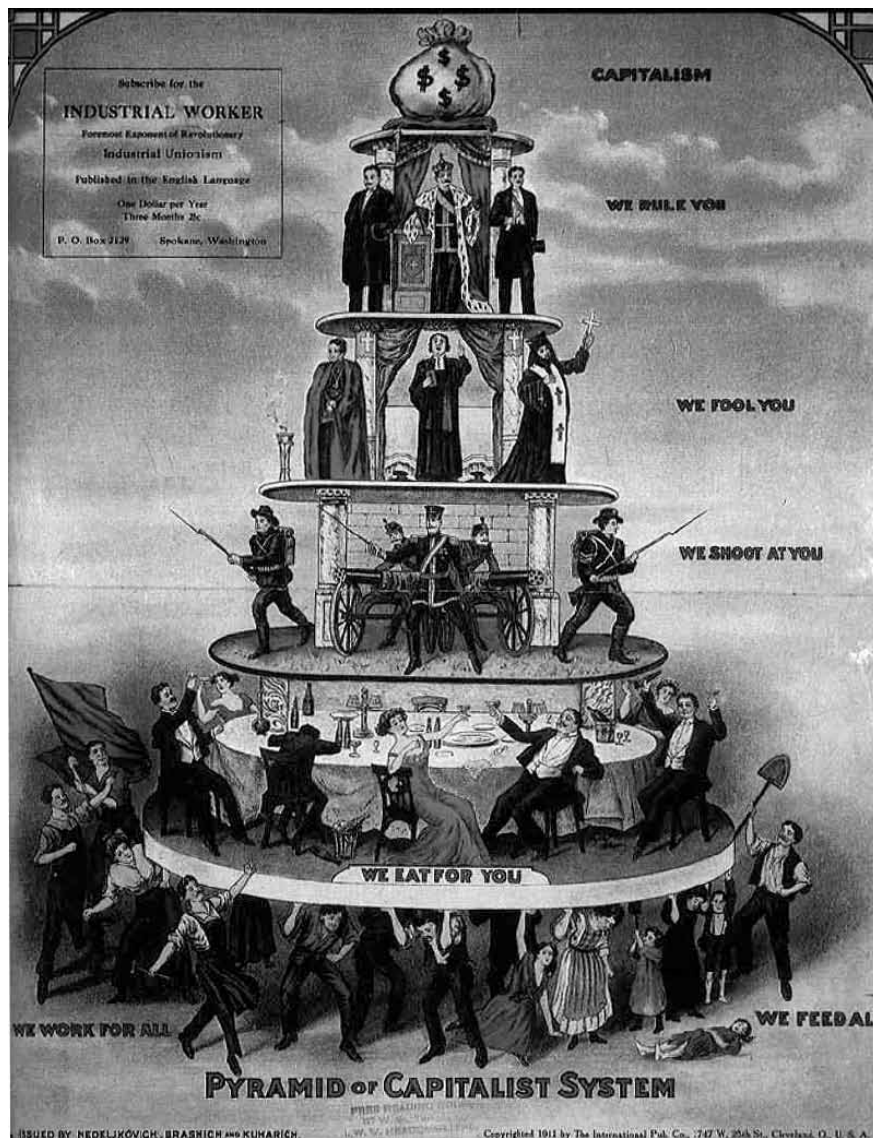
<http://www.edu365.com/diariescola/> (VILAWEB)

<http://www.xtec.es/videoteca/> (Videoteca)

<http://www.edu365.com/canaledu365/index.htm> (Canal edu365)

<http://www.edu365.com/eduradio/index3.html> (EduRadio)

ANNEX 1



The Pyramid, Industrial Workers Nedeljkovich, Brashich & Kumarich. 1911



He aquí una joven lavandera de Horta, utilizando una pala para su trabajo



Girabado popular de un romance de época con una cocina ochocentista en la que se efectúa la colada tradicional. Obsérvense las cucharas alrededor del cuenco



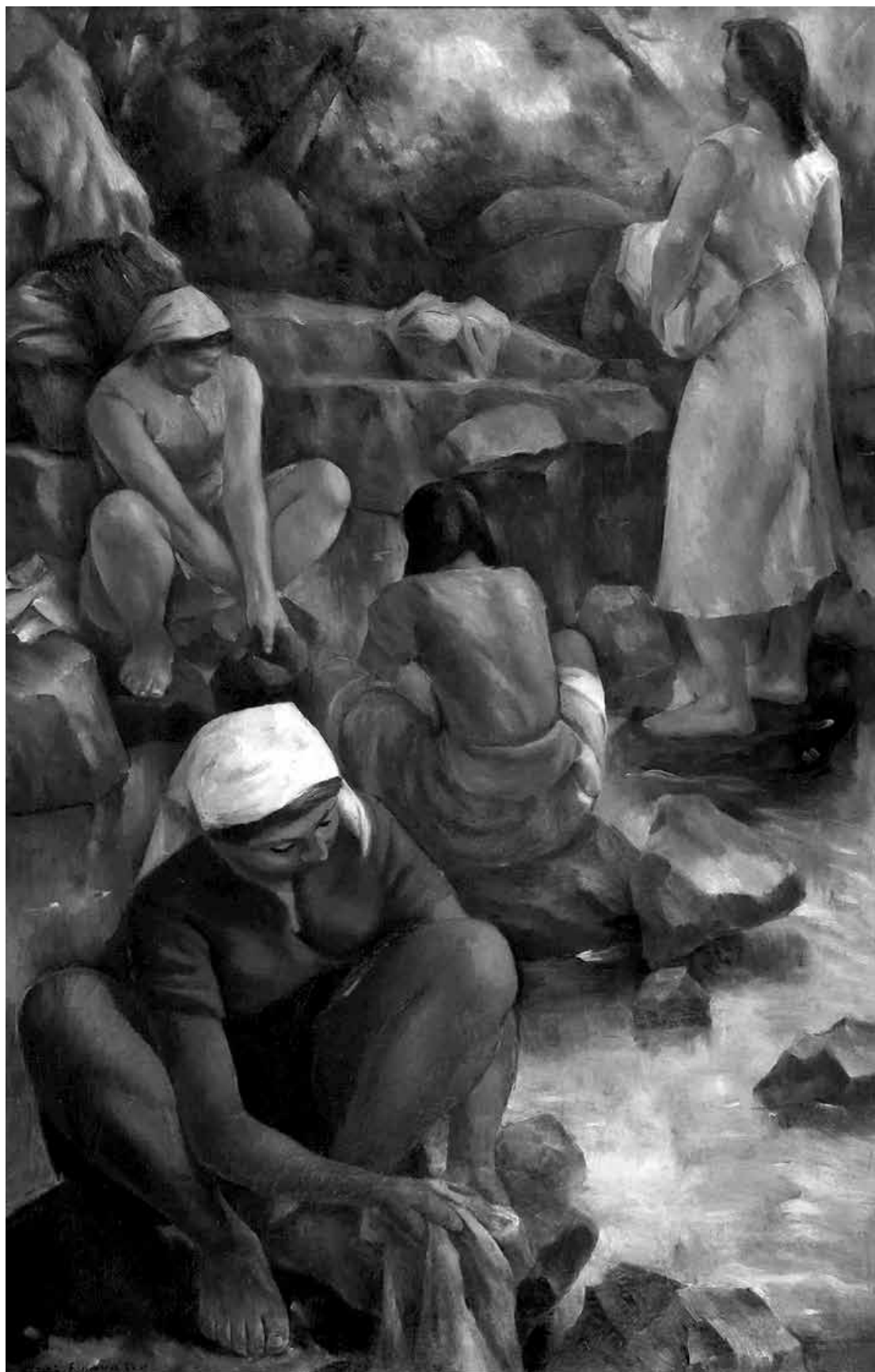
Girabado popular de un lavadero público de mediados del siglo pasado en los alrededores de Barcelona



Las segadoras, Jean-François Millet. 1857.



Manifestación, Antonio Berni. 1934.

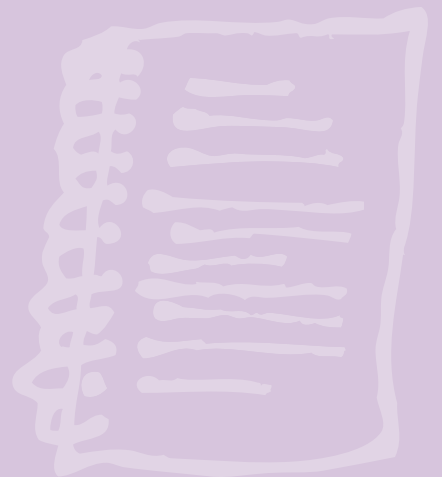
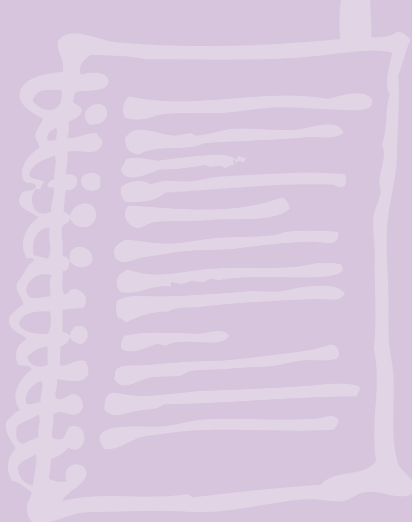


Las lavanderas, César Fernández

Enrenyament
specifics

nt
specifics

specifics





estar juntos.

yo

las chicas se

pretérito indefinido pasado.

enamoraron el año pasado.

sentimientos y el

amor no pueden prohibirse.

Cicle Aula de acogida
Nivell A2. Plataforma
Àrea Lengua castellana y literatura. Español Lengua Extranjera

“Fue la mejor historia de amor...”

La nueva fisonomía que está adquiriendo nuestra sociedad en muchas ciudades y pueblos españoles viene marcada por la llegada de población inmigrante en una proporción más que considerable y en una diversidad extraordinaria. Las aulas de acogida intentan responder a esta nueva situación al ofrecer un mecanismo de adaptación para aquellas alumnas y alumnos recién llegados que tienen que incorporarse al sistema educativo español pero necesitan un sistema de comunicación lingüística que posibilite el aprendizaje.

Por otra parte, las culturas de las que proceden esas nuevas alumnas y alumnos no comparten necesariamente la concepción igualitaria de la sociedad que tenemos aquí –al menos teóricamente– y el aula de español como lengua extranjera puede ser una oportunidad para trabajar aspectos de la relación entre mujeres y varones y cuestiones relativas a la identidad sexual.

Esta actividad está destinada a la práctica de los tiempos pasados en español, en concreto de los pretéritos indefinido e imperfecto. Por otro lado, se tratan cuestiones relacionadas con la homofobia y otros tipos de discriminación.

Cabe destacar que en esta tarea se trabajarán, en distintas fases, las cuatro destrezas: la comprensión escrita, la comprensión oral, la expresión oral y la expresión escrita.

Programación

Objetivos coeducativos

- Conseguir la empatía y alcanzar la normalización de la homosexualidad.
- Promover una imagen real de las lesbianas y de los gays, considerando la sociedad no como un conjunto de comunidades, sino como un lugar de convivencia y donde la orientación afectivo-sexual constituye un aspecto más de la persona.
- Invalidar la identificación de la homosexualidad con la promiscuidad sexual como pretexto supuestamente legítimo para el rechazo de los gays y las lesbianas.
- Señalar la doble discriminación que sufren las lesbianas —por ser mujeres y por ser homosexuales— y trabajar por la visibilidad de las mismas desde dentro de las aulas para facilitar un espacio donde puedan mostrarse tal y como son sintiéndose seguras.

Objetivos lingüísticos

- Usar de forma adecuada el pretérito indefinido y el imperfecto y diferenciarlos de otros tiempos verbales pretéritos del español.
- Potenciar la capacidad de expresión de sentimientos y emociones de las personas que tenemos en el aula.
- Realizar conjeturas y explicar circunstancias en pasado.
- Practicar la expresión de la opinión propia o de otras personas.
- Revisar la descripción de personas y experiencias.

Contenidos

Conceptos	Contenidos gramaticales • Pretérito indefinido: morfología (formas regulares e irregulares) y usos. • Contraste pretérito perfecto / pretérito indefinido / pretérito imperfecto. • Pretérito imperfecto: morfemas -aba e -ía • Pretérito imperfecto: morfología y usos. Contenidos léxicos • Léxico de las relaciones sociales. • Léxico relacionado con la expresión de sentimientos y emociones.
Procedimientos	Realización de conjeturas y explicación de circunstancias en pasado. Narración de acciones en pasado. Expresión de la opinión propia o de otras/os. Descripción de personas y experiencias.
Valores	Valoración de la diversidad como fuente de riqueza. Aceptación de la homosexualidad como posible identidad sexual. Aceptación de la igualdad entre mujeres y varones.

Temporalitzación

La actividad se desarrollará en horario lectivo (2 horas) y en horario no lectivo (trabajo en casa).

Metodología

De los diversos métodos que se utilizan en la enseñanza de lenguas extranjeras, aplicaremos el llamado enfoque comunicativo. Este método concibe la lengua como un instrumento de comunicación, en consecuencia, como la herramienta necesaria para hacer cosas. De este modo, el material lingüístico está en función de la intención comunicativa, de lo que pretendemos conseguir. La gramática se convierte en un medio y no en un fin. La profesora o el profesor de lengua debe pensar, primero, a qué situaciones comunicativas va a tener que enfrentarse su alumnado y, después, qué elementos lingüísticos y pragmáticos va a precisar para salir airoso de esa situación. Una vez establecido el elenco de aspectos gramaticales, léxicos y culturales que necesitará el alumnado, la profesora o el profesor los organiza y los presenta para ejercitarlos seguidamente.

Así pues, para la programación de la unidad didáctica se han tenido en cuenta las necesidades del alumnado, en la elaboración tanto de los objetivos lingüísticos como de los coeducativos. Se procura capacitar al alumnado para la comunicación de los sentimientos y de la explicación de hechos pasados intentando desarrollar las cuatro destrezas, al mismo tiempo que se aborda el tema de la homofobia y se lleva a cabo una reflexión sobre su trascendencia en la sociedad actual.

Asimismo, con el método utilizado se pretende que el alumnado sea quien dirija su propio aprendizaje bajo la guía, naturalmente, de su profesora o profesor.

Desarrollo de la actividad

.....

1.- Sesión 1:

En primer lugar, se explicará en clase el significado y la función del pretérito imperfecto y del pretérito indefinido y las diferencias que hay entre estos dos tiempos del pasado. Para ello, se puede emplear la gramática que aconsejamos en el apartado dedicado a *Materiales utilizados*. Seguidamente, el alumnado realizará una serie de ejercicios para practicar lo aprendido. Dichos ejercicios podrán sacarse del manual de español para extranjeros que utilicen nuestras alumnas y alumnos, o bien la profesora o profesor se los entregará en fotocopia bien de su propia elaboración, bien extraídos de alguno(s) de los manuales de español comunicativo que hay en el mercado, tales como Gente, Prisma o Planet@. (30 minutos).

En segundo lugar, se pasará a trabajar con el léxico de las relaciones sociales y de los sentimientos y emociones. Para ello, se entregará al alumnado el Anejo 1. Se pasará a leer todas las palabras allí recogidas y a comprobar que se conoce su significado. (15 minutos)

Finalmente, entregaremos al alumnado una copia del texto “Fue la mejor historia de amor...” (véase Anejo 2) convenientemente manipulada. La manipulación consistirá en sacar algunos o todos los verbos que están en pretérito imperfecto y en pretérito indefinido dejando un espacio en blanco y dejando entre paréntesis el verbo en infinitivo. El alumnado se adiestrará así en el uso de los tiempos verbales. Antes de empezar el ejercicio en sí, se leerá el texto para asegurarse de que se entiende todo el vocabulario. (15 minutos)

Una vez acabado el ejercicio, se entregará de nuevo el texto completo junto con las siete preguntas que lo acompañan y pediremos al alumnado que las responda. Esta parte de la actividad será llevada a cabo fuera de clase, ya que creemos que es fundamental que las alumnas y alumnos puedan leer el

texto con atención y tranquilidad y que tengan tiempo para reflexionar con el fin de conseguir los objetivos que nos hemos propuesto. El alumnado tendrá que entregar por escrito sus respuestas antes de la segunda sesión.

Tras haber recogido las respuestas del alumnado, la profesora o el profesor realizará un análisis de las mismas que llevará preparado a la segunda sesión. Para ello nos parece útil explotar la ficha de “Análisis de las respuestas del alumnado” (véase Anejo 3).

2.- Sesión 2:

Iniciaremos la clase con un debate sobre el tema, partiendo siempre de las preguntas formuladas al hilo de la historia narrada. Se planteará como una puesta en común del ejercicio realizado en casa, de ese modo obligaremos a formular oralmente lo que ya se ha trabajado por escrito. La profesora o profesor será quien guíe el debate y tendrá muy en cuenta lo que haya leído en los ejercicios entregados. Será absolutamente necesario que, en el caso de que detecte desconocimiento de la legislación española y autonómica al respecto, una vez formulada la pregunta 6, explique por qué orden jurídico nos regimos en nuestro país.

Al finalizar el tiempo del debate, la profesora o profesor hará partícipe al alumnado de los resultados del análisis de las respuestas a las preguntas del texto. Pensamos que este paso puede favorecer la reflexión, dada la diversa procedencia del grupo clase, sus culturas y mentalidades distintas. Este hecho contribuirá a que se perfilen opiniones muy diferentes y a que el alumnado valore y considere otros modos de ver la realidad.

Seguidamente se formularán las tres preguntas que proponemos a continuación: 1. *¿De qué sexo has imaginado al personaje que explica la historia? ¿En qué te has basado? ¿Hay algún elemento lingüístico que te haya hecho pensar así?* 2. *¿Crees que un chico podría escribir una carta así? ¿Por qué?* 3. *¿Te sientes incómodo/a con esta historia?*

Se debatirán las razones por las que cada cual ha pensado o sentido como lo ha hecho y la profesora o profesor acabará sintetizando lo dicho por toda la clase y destacando la influencia de la cultura patriarcal sobre la percepción de la realidad.

Evaluación

La evaluación se referirá a los objetivos lingüísticos correspondientes que serán recogidos en un número determinado de ítems en el examen escrito/oral.



Materiales utilizados

Libros de texto:

ALONSO, R.; CASTAÑEDA, A.; MARTÍNEZ, P.; MIQUEL, L.; ORTEGA, J.; y RUIZ, J. P. (2005). *Gramática básica del estudiante español*. Madrid: Difusión.

Consultar:

Contenidos gramaticales

Para el pretérito indefinido: morfología (formas regulares e irregulares) y usos. Sección 4; páginas 115-118.

Para el pretérito imperfecto: morfología y usos. Sección 4; páginas 123-127.

Para el contraste pretérito perfecto/ pretérito indefinido/pretérito imperfecto. Sección 4; páginas 128-134.

Material fotocopiable adjunto:

Hoja con el texto y las preguntas (para el alumnado).

Hoja con los contenidos léxicos a desarrollar (para el profesorado).

Hoja con la tabla de análisis (para el profesorado).

Páginas en Internet:

http://es.wikipedia.org/wiki/Homosexualidad#Situaci.C3.B3n_legal_en_el_mundo

<http://www.alega.org/amnistia.htm>

<http://www.elmundo.es/elmundosalud/2005/06/21/neuropsiquiatria/1119356356.html>

http://noticias.juridicas.com/articulos/45-Derecho%20Civil/200105-estatuto_de_la_mujer.html

<http://www.ub.es/solidaritat/observatori/esp/argelia/marco.htm?pagina=../temas/mujer.htm&marco=frame1.htm>

<http://www.uv.es/CEFD/8/Souad.pdf>

Contenidos léxicos

Léxico de las relaciones sociales

VERBOS	SUSTANTIVOS
llevarse bien/mal (con)	(la) amistad
pasar tiempo (con)	
quedar (con)	
querer ≠ odiar	(el) odio
enamorarse	(el) amor a primera vista
amar	(el) amor platónico
salir (con) ≠ romper (con)	(la) novia (el) novio (el) noviazgo
casarse (con)	(la) boda (el) matrimonio
separarse (de)	(la) separación
divorciarse (de)	(el) divorcio

VERBOS	COMPLEMENTOS
sentirse	bien / mal
sentir	alegría / tristeza / pena dolor lástima angustia
enamorarse	profundamente / con locura
causar provocar	alegría / tristeza rabia preocupación buena / mala impresión
dar	pena / rabia
reír ≠ llorar	
fascinar desear (a alguien) molestar discutir	

Léxico relacionado con la expresión de sentimientos y emociones:

ADJETIVOS	SUSTANTIVOS
alegre ≠ triste	(la) alegría (la) tristeza (la) pena
feliz ≠ infeliz	(la) felicidad
entusiasmado/a	(el) entusiasmo
apasionado/a	(la) pasión
afectado/a	(la) afección
decepcionado/a	(la) decepción
desilusionado/a ≠ ilusionado/a	(la) (des)ilusión
desdichado/a	(la) desdicha
deprimido/a	(la) depresión
angustioso/a	(la) angustia
molesto/a	(la) molestia
disgustado/a	(el) disgusto
furioso/a	(la) rabia
celoso/a	(la) duda
egoísta ≠ generoso/a	(el) egoísmo ≠ (la) generosidad
cobarde ≠ valiente	(el) miedo, (la) cobardía, (la) valentía
avergonzado/a	(la) vergüenza
hipócrita	(la) hipocresía, (la) mentira, (la) verdad
conformista	(la) conformidad
autoritario/a	(la) autoridad
	(el) sentimiento, (el) deseo, (la) esperanza, (la) buena / mala impresión, (la) lástima (el) orgullo, (la) preocupación

Fue la mejor historia de amor...

La conocí en un nublado anochecer del 17 de diciembre de 2005. Yo había quedado con mi pandilla para cenar. María, una de mis amigas, me había dicho que iba a traer a su nueva compañera de piso. Cuando llegaron, nos la presentó y me enamoré de ella. Su larga melena castaña y su piel morena me fascinaron. Estuvimos toda la noche mirándonos, pero su timidez y mi falta de iniciativa nos impidieron decirnos una sola palabra. Me sentí tan cobarde...

Desde aquel día no he podido dejar de pensar en ella. Un día me atreví a llamarla y fuimos a tomar unas copas. Fue entonces cuando empezó la mejor historia de amor que he vivido nunca.

Pasó el tiempo y empezamos a vernos cada vez con más frecuencia. Quedábamos para ir al cine o para tomar algo o sólo porque nos apetecía vernos. Parecía todo perfecto: hacía casi un año que salíamos y, aunque discutíamos a veces –como todas las parejas–, nos queríamos y nos deseábamos muchísimo.

Pero todo se estropeó el día en que me presentó a su familia. En el mismo instante en que me vieron, sin conocerme apenas, empezaron a odiarme. Nunca aceptaron nuestra relación. Ella intentaba hacerles entender que nos amábamos y que todo iba a salir bien, pero no querían escucharla. ¿Qué delito cometíamos? ¿Por qué les molestaba tanto nuestra felicidad?

Para evitar que ella tuviera problemas con su familia, nos veíamos a escondidas. Deseábamos tanto vivir nuestra historia libremente que incluso pensamos en irnos a vivir a Buenos Aires. Pero su padre se enteró y consiguió convencerla de no irse conmigo. Desde aquel instante, comenzó a alejarse de mí y, finalmente, nuestro amor murió dos meses después. Ella me dejó porque era mucha la tristeza que sentía. El cielo volvió a nublarse, como la noche en que la conocí, y tuve que aceptar su “démonos tiempo”.

Y así fue pasando el tiempo y la perdí. Y ahora muero por contarle que sigo pensando en ella... Y cada noche le escribo una carta, que nunca va a llegar a su destino, para decirle lo que siento, porque sé que ya nunca voy a poder explicárselo a ella.

Cuestiones relacionadas con el texto

1. ¿Cómo te imaginas a los personajes protagonistas de esta historia? Descríbelos.
2. ¿Te identificas con algún personaje (protagonistas o secundarios)? ¿Con cuál? ¿Por qué?
3. ¿Por qué motivo crees que se opone la familia?
4. ¿Crees que las personas externas a una relación de pareja tienen derecho a prohibirla? ¿Por qué?
5. ¿En qué casos crees que deben prohibirse las relaciones de amor entre personas adultas? Por ejemplo, hace años las relaciones interraciales estaban prohibidas en muchos países (y hasta hace poco en Sudáfrica) y también lo estaban las relaciones entre personas de religiones distintas.
6. ¿Conoces cuáles son los límites que las leyes imponen a las relaciones de amor entre personas adultas en España?
7. ¿En tu país existen prohibiciones aplicables en el ámbito de las relaciones de amor libremente consentidas entre personas adultas? ¿Cómo justifican las leyes esas prohibiciones?

Tabla de análisis

PREGUNTA 1	Creer que es una pareja...	Utilizan adjetivos	
¿Cómo te imaginas a los personajes protagonistas de esta historia ? Descríbelos.	- Heterosexual: - Homosexual:	- Positivos: - Negativos: - Neutros:	
PREGUNTA 2	Identificación con los personajes...	Se identifican con...	Razones por las que se identifican con...
¿Te identificas con algún personaje? ¿Con cuál? ¿Por qué?	- Sí: - No: - Indiferente:	- El narrador: _____ (número de) alumnos _____ (número de) alumnos - La chica “ella”: _____ (número de) alumnas _____ (número de) alumnos - La familia: _____ (número de) alumnas _____ (número de) alumnos	-El narrador: -La chica “ella”: -La familia:
PREGUNTA 3	Motivos de oposición según el alumnado...		
¿Cómo te imaginas a los personajes protagonistas de esta historia ? Descríbelos.	- Por cuestiones de raza: - Por cuestiones de edad:	- Por homofobia: - Por cuestiones religiosas:	- Otras ¿cuáles?

2 Este dato puede servirnos también para ver cuál es el grado de identificación del alumnado con los personajes protagonistas.

PREGUNTA 4	Piensen que...	Justificaciones
¿Crees que las personas externas a una relación de pareja tienen derecho a prohibirla? ¿Por qué?	- Sí: - No: - Depende	- Sí: - No: - Depende
PREGUNTA 5	Casos en los que cree el alumnado que es razonable prohibir una relación de pareja...	
¿En qué casos crees que deben prohibirse las relaciones de amor entre personas adultas? Por ejemplo, hace años las relaciones interraciales estaban prohibidas en muchos países (y hasta hace poco en Sudáfrica) y también lo siguen estando las relaciones entre personas de religiones distintas; es el caso, por ejemplo, de algunas mujeres musulmanas, a las que no se les permite casarse con hombres no musulmanes.	- En ningún caso: - Razas distintas: - Edades distintas: a) hombre mayor que la mujer b) mujer mayor que el hombre	- Mismo sexo: - Diferentes religiones: - Otros motivos:
PREGUNTA 6	¿Piensan que hay límites?	¿Qué tipo de límite?
¿Conoces cuáles son los límites que las leyes imponen a las relaciones de amor entre personas adultas en España?	- Sí: - No: - No lo saben:	- Razas distintas: - Edades distintas: a) hombre mayor que la mujer b) mujer mayor que el hombre - Mismo sexo: - Diferentes religiones:
PREGUNTA 7	¿Existen prohibiciones? ¿Cuáles?	¿Cómo las justifican las leyes?
¿En tu país existen prohibiciones aplicables en el ámbito de las relaciones de amor libremente consentidas entre personas adultas? ¿Cómo justifican las leyes esas prohibiciones?	- Sí: - No: - No lo saben:	Países en los que sí existen... ³ - Si existen en: - Justificación en:

El total de alumnos/as que han realizado el cuestionario es: mujeres varones

³ Diferenciación por países.

Aquest llibre ofereix un conjunt d'activitats elaborades a partir d'uns tallers que es van organitzar dintre del programa de **Creació de materials coeducatius per a neutralitzar la visió esbiaixada home/dona en el currículum ocult**. Aquest programa constitueix l'acció 14 del projecte EQUAL DONA/HOME RURALS (2005-2007) cofinançat pel Fons Social Europeu, que ha pretès lluitar contra la discriminació de les dones a l'àmbit laboral rural.

Les activitats estan distribuïdes per nivells educatius i abasten àmbits acadèmics molt diferents. Es dediquen a deconstruir els estereotips sexuals, a treballar sobre l'educació afectiva, a visibilitzar i a dignificar el paper de les dones a la societat. Van precedides de dos capítols on es fa una reflexió sobre què és la coeducació i quines dificultats existeixen avui per fer-la efectiva.

