

TRABAJO FIN DE MÁSTER

**Cuatro décadas de docencia bajo
perspectiva de género.
Una historia de vida.**

DIRECTORA

MARIE-NOËLLE LÁZARO

ALUMNO

ALEJANDRO RODRÍGUEZ MARTÍNEZ

CURSO ACADÉMICO

2018/2019

TITULACIÓN

MÁSTER EN POLÍTICAS Y PRÁCTICAS DE INNOVACIÓN EDUCATIVA



ÍNDICE

1. Introducción.....	1
2. Marco teórico.....	2
2.1. El laberinto patriarcal.....	2
2.2. Las representaciones estereotipadas que mantiene el patriarcado.....	3
3. Propósitos de la investigación	5
4. Diseño de la investigación.....	5
4.1. Justificación del paradigma naturalista	5
4.2. Métodos y técnicas de recogida y registro de datos	7
4.2.1. Método biográfico	7
4.2.2. Entrevista en profundidad.....	9
4.3. Procedimiento.....	11
4.4. Análisis de datos y elaboración del informe	11
5. Informe.....	12
5.1. Cuando el espacio familiar era obligación de la mujer.....	12
5.2. Adentrarse en un espacio dominado por el hombre.....	14
5.3. La reconstrucción de significados, el fin de los estereotipos.....	17
5.4. Modelos de referencia y la división sexual del trabajo	22
6. Conclusión del informe de investigación.....	25
7. Consideraciones finales.....	27
8. Bibliografía	28
9. Anexo.....	34
9.1. Guion de preguntas.....	34
9.2. Transcripción de la entrevista	37
9.3. Categorización.....	52

1. Introducción

Pese a los avances conseguidos por las mujeres en materia legal, social, laboral, económica y política, puestos en entredicho en los últimos tiempos por determinados sectores políticos, aún existen numerosas desigualdades entre hombres y mujeres. Desigualdades que van más allá de la diferencia salarial o el techo de cristal, y que afectan a otros escenarios más invisibles como son la representación estereotipada que genera inseguridad en las mujeres en espacios como el de las nuevas tecnologías (Larrondo, 2005). Espacios tradicionalmente asignados a los hombres y donde la mujer es relegada a un segundo plano.

Esto queda evidenciado en los diferentes estudios que hablan acerca de la brecha digital de género, donde se asegura la existencia de diferencias relevantes en la utilización de las nuevas tecnologías en función del sexo. Una situación que, como desarrollaremos en el marco teórico, tiene su origen en el sometimiento social que sufren las mujeres desde niñas y es realmente importante debido a que podría terminar suponiendo la exclusión de la mujer de la actual Sociedad de la Información (Cuenca, 2004)¹.

Este trabajo se centra en la figura de una docente que empezó su carrera profesional en uno de los periodos socioculturales más importantes de la historia reciente de España como es la transición democrática. Una docente que inició su carrera en la Educación Primaria, pasando de ahí a un Centro de Recursos de Almería, de ahí a la Administración como asesora del Delegado de Educación, y que terminó volviendo a la docencia en la Educación Secundaria Obligatoria.

En este trabajo encontramos una primera introducción teórica acerca del patriarcado y de buena parte de las representaciones estereotipadas que lo mantienen. Más adelante se establecen los objetivos de la presente investigación y se justificará la utilización de la metodología cualitativa y el uso del método biográfico como técnica de investigación (Pujadas, 2002). Posteriormente se presentará el informe resultante, las conclusiones del informe de investigación y las consideraciones finales. Para terminar, como en todo trabajo de esta índole, se indicará toda la bibliografía empleada para el desarrollo del presente Trabajo Fin de Máster.

⁽¹⁾ Cuenca (2004), citado en Navarro (2009, p. 183).

2. Marco teórico

2.1. El laberinto patriarcal

El patriarcado, como recogen Lagarde (1996) y Freixas (2000), es la forma de organización que determina el orden social por el cual se establece el sexo como elemento para asignar a cada persona actividades, funciones, relaciones y poderes específicos, sustentando una socialización diferencial entre hombres y mujeres, y por consiguiente la correspondiente reproducción de prácticas poco igualitarias y desfavorables para las mujeres. Un proceso de socialización que, como defiende Gilligan (1985), se encarga de la designación de actividades y roles en hombres y mujeres y que jerarquiza los espacios, recursos materiales, económicos, públicos e ideológicos.

Como expresan Bosch, Ferrer y Alzamora (2006), ese laberinto patriarcal es el reflejo de la jerarquización dominante de los hombres sobre las mujeres tanto en el plano íntimo y personal como en el plano social, siendo este una tradición cultural que no ha parado de transmitirse y desarrollarse durante miles de años, llegando a conseguir que las personas veamos este modelo como algo natural o normal.

De cara a esta investigación es importante remarcar que, como sostiene Rockwell (1997), los significados relacionados con el género no se construyen e interiorizan únicamente en la infancia, estos se van reconstruyendo de forma constante durante toda la vida en función de los contextos y las vivencias. Algo que nos sirve para reforzar la importancia que la educación desde una perspectiva de género debe tener a lo largo de todo el sistema educativo.

De igual manera también hemos de tener presente el punto de vista de Crawford (2006), quien asegura que debemos analizar el género como un sistema social que funciona en tres niveles: a nivel sociocultural; donde el género determina el acceso a los recursos y al poder, regulando así las posiciones sociales y los modelos de relación que se dan entre hombres y mujeres, a nivel interactivo; al ser tratados de forma diferente en su día a día, lo que se traduce en la adopción de comportamientos diferentes, y a nivel individual; lo que supone la autoaceptación de las distinciones de género, asumiendo rasgos, conductas y normas sociales como propias.

2.2. Las representaciones estereotipadas que mantiene el patriarcado

Legitimada históricamente por la religión, la ciencia y el “sentido común”, nuestra cultura se ha visto sometida a una serie de discursos sobre los géneros y la sexualidad con los que se ha institucionalizado y naturalizado un modelo que determina los papeles sociales y sexuales que corresponden a mujeres y hombres (García, Sala, Rodríguez y Sabuco, 2013).

De esta manera, debido a dicho sometimiento social, en nuestra cultura se tiende a atribuir a las mujeres una serie de características o cualidades como son la ternura, la pasividad, la sensibilidad, o la capacidad de cuidado con la intención de que estas ocupen el espacio doméstico y familiar, a la vez que se les influencia para que opten por ciertas materias escolares, determinando así en gran medida el tipo de trabajo que desempeñarán en un futuro (Brunet y Santamaría, 2016).

No obstante, como han puesto de manifiesto numerosas investigaciones (Bourdieu, 2000; De Lauretis, 2000; Sala y De la Mata, 2009)², las anteriormente mencionadas características o cualidades atribuidas a la mujer no son más que una de las columnas fundamentales sobre las que se mantiene el actual sistema social. Unos discursos que, gracias a la representación estereotipada de hombres y mujeres, mantienen el actual sistema patriarcal ofreciendo a los varones mayor poder, más posibilidades y mayor acceso a los recursos.

En la lucha por la estereotipación también encontramos estudios como el llevado a cabo por Almerich, Belloch, Bo, Gastaldo, Orellana y Suarez (2005), donde se refleja como también existen diferencias relativas al género a la hora de utilizar las TIC en el cuerpo docente. Dichas diferencias, como recogen Almerich et al. (2005), lejos de ser debidas a la posibilidad de acceso a las TIC, se basan en los tipos de usos, conocimientos, percepciones, confianza y las actitudes a la hora de utilizar los ordenadores, Internet y las nuevas tecnologías en general.

Algo que llama especialmente la atención si tenemos en cuenta que originariamente, como narra Gros (2000), la mayoría de los programadores han sido mujeres. Desde la Segunda Guerra Mundial, donde estas trabajaron en la decodificación de señales, y hasta bien entrados los años setenta, la programación, considerado hasta entonces como un

⁽²⁾ Bourdieu (2000), De Lauretis, (2000) y Sala y De la Mata (2009), citados en García, Sala, Rodríguez y Sabuco (2013, p. 273).

trabajo mecánico, era una profesión desarrollada por mujeres. No obstante, una vez visto su contenido científico la programación se revalorizó y pasó a ser un trabajo de dominio de los hombres.

Así que llegados a este punto es importante reflexionar acerca de cuáles son los elementos que condicionan la adaptación a las TIC en los diferentes géneros. Esto queda claramente explicado al analizar la educación que reciben los niños en función del género. En este sentido, es importante mencionar el estudio de Escofet y Rubio (2007) donde se asegura que la sociedad se encarga de enviar diferentes mensajes a niños y niñas. De forma que mientras los niños son alentados a utilizar ordenadores y videojuegos, iniciándose así desde muy jóvenes en el mundo de las nuevas tecnologías, a las niñas, a las que se les considera menos habilidosas, se las alienta a utilizar herramientas y funciones más utilitarias.

Este vínculo que las niñas establecen con las nuevas tecnologías desde muy jóvenes determina en gran medida el grado de confianza y de seguridad que irá creciendo con el paso de los años, haciendo así que estas se consideren menos habilidosas y que desarrollen un mayor grado de inseguridad ante un espacio caracterizado tradicionalmente como masculino (Escofet y Rubio, 2007).

Centrándonos en la formación del profesorado, esto también queda reflejado en el Informe sobre la implantación y el uso de las TIC en los centros docentes de educación primaria y secundaria (curso 2005-2006)³, donde se asegura que las profesoras parecen sentirse menos seguras que sus homólogos varones tanto en lo referido a los aspectos técnicos del uso de las TIC, así como de sus usos didácticos.

Debido a todo lo anteriormente expuesto, para cambiar la actual relación de las mujeres con las TIC es imprescindible, como determina Zafra (2004), emplear la educación como herramienta para trabajar en materia de percepciones y motivaciones y desmitificar que el espacio tecnológico corresponde al hombre. Del mismo modo, también es completamente necesario modificar la actual cultura tecnológica por una que integre la visión de las mujeres en los procesos de diseño y producción de nuevas tecnologías (Barragán y Ruiz, 2013).

⁽³⁾ Informe sobre la implantación y el uso de las TIC en los centros docentes de educación primaria y secundaria (curso 2005-2006), citado en Navarro (2009, p. 183).

3. Propósitos de la investigación

La presente investigación se ha planteado con la finalidad de dar respuesta a los siguientes tres objetivos:

1. Conocer las vivencias personales y profesionales de una docente durante su paso por el Aula de Extensión del Centro de Recursos de Almería.
2. Analizar si las vivencias relatadas han sido macadas por cuestiones relacionadas con el género desde la perspectiva de esta docente.
3. Analizar cómo ha cambiado la profesión docente desde la perspectiva de género en los últimos cuarenta años según la visión de esta docente.

4. Diseño de la investigación

4.1. Justificación del paradigma naturalista

Entendiendo los fenómenos sociales y educativos como situaciones de carácter subjetivo y complejo, se ha determinado llevar a cabo esta investigación mediante una metodología cualitativa. Esto coincide con las afirmaciones de Taylor y Bogdan (1984), quienes consideran que sólo mediante una investigación cualitativa será posible “entender los fenómenos sociales desde la propia perspectiva del actor (...) la realidad que importa es la que las personas perciben como importante” (p. 16).

Los paradigmas racionalista y naturalista, como recoge Guba (2007), son dos de las opciones preferentes a la hora de llevar a cabo investigaciones disciplinadas. Dos paradigmas que descansan sobre ciertos supuestos que se han de comprobar en el contexto de su aplicación y que resultarán adecuados en función del fenómeno que estemos investigando.

Estos, según Guba (2007), difieren en importantes supuestos básicos: como son la naturaleza de la realidad, entendida como única y fragmentable en pequeñas partes manipulables que se pueden simplificar para su estudio sin influenciar esencialmente a las otras en el paradigma racionalista y múltiple en el caso del naturalista; la naturaleza de la relación investigador objeto, discreta y distante de la investigación en el caso del paradigma racionalista e interrelacionada, por muchos esfuerzos que hacen los investigadores para mantener una distancia óptima, para el paradigma naturalista; la

naturaleza de los enunciados legales, donde el paradigma racionalista se basa en las generalizaciones, pretendiendo desarrollar conocimiento nomotético, mientras que el naturalista plantea que las generalizaciones no son posibles y se propone el desarrollo de conocimiento ideográfico.

Asimismo, Guba (2007), quien considera que “los paradigmas racionalistas y naturalistas difieren en términos de ciertas posturas que caracterizan a sus defensores” (p. 150), también recoge las que para él son los principales puntos en los que se diferencian los paradigmas racionalista y naturalista. Estos se podrían resumir de la siguiente manera:

- Métodos: Cuantitativos en el caso de los racionalistas y cualitativos en el de los naturalistas.
- Criterio de calidad: Siendo el rigor el criterio más importante a la hora de medir la calidad de una investigación racionalista mientras que para el naturalista prevalece la relevancia.
- Fuentes de la teoría: De tipo hipotético deductivo que parte de una teoría previa en el caso del racionalista, estableciendo hipótesis que han de ser demostradas, mientras que para el naturalista la teoría nace de los mismos datos.
- Tipos de conocimiento utilizado: Proposicional en las investigaciones racionalistas y tácito en las naturalistas.
- Instrumentos: intercalando instrumentos entre los investigadores y los fenómenos a investigar en el caso de los racionalistas y actuando como propios instrumentos en los investigadores naturalistas.
- Diseño: Preestructurado en los racionalistas y, como expresa Guba (2007, p. 151) “abierto ‘emergente’ que se despliega, desarrolla y evoluciona en cascada, que nunca está completo hasta que la investigación se termina arbitrariamente” en el de los naturalistas.
- Escenario: Un laboratorio con todo bajo control en el caso de los racionalistas y la propia naturaleza en las investigaciones naturalistas.

La presente investigación pretende comprender la realidad en su conjunto desde una perspectiva epistemológica naturalista, sin las diferentes fragmentaciones propias del paradigma racionalista. Nosotros, como sugiere Santos (1990), consideramos que la naturaleza y complejidad de determinados fenómenos sociales sólo puede ser analizada

desde un enfoque cualitativo, siendo imposible captar plenamente su complejidad mediante los diseños experimentales propuestos por el paradigma racionalista.

Con esta no buscamos realizar generalizaciones a partir de los datos obtenidos, sino hallar lo que tiene lugar para después interpretar y poder así comprender los problemas teóricos y prácticos relacionados con el sistema educativo. Algo que explica Guba (2007, p. 149-150) argumentando que “el paradigma naturalista descansa en el supuesto de que las generalizaciones no son posibles, que lo máximo que uno puede esperar son hipótesis de trabajo, que se refieren a un contexto particular”. Y este será el pilar sobre el cual se fundamente esta investigación.

En lo que a la metodología se refiere, como expresan Taylor y Bogban (1984), esta es la forma con la que enfocaremos los problemas y la búsqueda de respuestas. Como tal, en función de nuestros supuestos, intereses y propósitos optaremos por una u otra metodología. En consecuencia, realizaremos esta investigación mediante el método biográfico, el cual según Pujadas (2002), además de deber de constituirse como el método principal de las investigaciones cualitativas en las ciencias sociales, ofrece al investigador la posibilidad de colocarse entre el relato subjetivo del individuo, con sus experiencias vitales y su visión particular; y la representación del contexto sociocultural e histórico del que forma parte.

4.2. Métodos y técnicas de recogida y registro de datos

4.2.1. Método biográfico

Como hacen notar Goetz y LeCompte (1988), existen diferentes modelos de investigación empleados en las ciencias sociales, como son “la etnografía, el estudio de casos, el análisis de muestras, la experimentación, la investigación observacional estandarizada, la simulación y los análisis históricos o fuentes documentales” (p. 69). Cada uno, a juicio de los autores mencionados anteriormente, caracterizado según diferentes dimensiones y capaz de captar distintos aspectos de la experiencia humana, con sus correspondientes puntos fuertes y débiles.

En concordancia con Goetz y LeCompte (1988), para la selección, desarrollo y puesta en práctica de un modelo de investigación concreto, se ha utilizado como criterio principal que este permita abordar eficazmente los fines y cuestiones que se han propuesto en la investigación. Nosotros hemos optado por el método biográfico. Método que, si bien en palabras de los autores anteriormente citados está gravemente expuesto a la mortalidad y resulta menos eficaz en el control de las hipótesis rivales y los efectos de selección, según Denzin (1987)⁴, obtiene una valoración de eficacia de entre adecuado y excelente.

No obstante, como argumenta Ferrarotti (1983)⁵ en su introducción a esta metodología, es posible “leer una sociedad a través de una bibliografía”. Cualquier narración va mucho más allá del individuo, esta está inevitablemente contextualizada en un marco público y en un entorno social en el que tiene lugar el aprendizaje (Bolívar, 2014). Dicha narración, como manifiestan Goodson y Sikes (2001)⁵, supone una visión desde la perspectiva del individuo en la que se entrecruzan sus perspectivas y experiencias en un contexto social e histórico concreto.

Estas narrativas de acción, como sostiene Goodson (2012)⁶, han de comprenderse dentro de su teoría de contexto, permitiendo así verse como una construcción social, situada en un tiempo y un lugar con su correspondiente historia y geografía social. No podemos quedarnos únicamente en las historias personales, puesto que estas suponen la expresión del contexto histórico y personal en el que se ha desarrollado dicha historia. Es por ello por lo que la verdadera importancia de los relatos de vida radica en la comprensión conjunta de los relatos con su trasfondo histórico y cultural.

Por todo ello es importante destacar que, a juicio de Goodson (2004), “el foco crucial del trabajo sobre historias de vida es situar la vida narrada por el propio profesor junto a un análisis contextual más amplio” (p. 6). Debido a esto, según recoge el anterior autor, es imprescindible distinguir entre relato de vida, relato acerca de nuestra vida, y la historia de vida, la cual supone el relato de vida situado en su correspondiente contexto histórico.

Con la presente historia de vida queremos recoger el punto de vista de un docente, puesto que son los profesionales de la educación quienes en última instancia se encargan de gestionar y poner en práctica las diferentes reformas con las que se trata de transformar

⁽⁴⁾ Denzin (1987), citado en Goetz y LeCompte (1988, p. 71).

⁽⁵⁾ Ferrarotti (1983) y Goodson y Sikes (2001), citados en Bolívar (2014, p. 713).

⁽⁶⁾ Goodson (2012), citado en Bolívar (2014, p. 714-715).

la educación. En este aspecto es importante mencionar a Goodson (2003b)⁷, quien argumenta que para la transformación de la enseñanza es de vital importancia contar con el punto de vista de los docentes, dado que práctica docente va cambiando influenciada por el contexto sociocultural actual. Todas las reformas que no tienen en cuenta al profesorado están abocadas al rotundo fracaso.

De la misma manera, siguiendo la línea de Goodson, (1997)⁸, no podemos entender estos relatos de acción del profesorado únicamente como la reconstrucción continua de la enseñanza, estos han de ser utilizados como la herramienta para comprender la construcción social y política. Han de ser el apoyo para pasar “del comentario de *lo que es* a la cognición de *lo que debe ser*” (Goodson, 1997, p. 140)⁸.

4.2.2. Entrevista en profundidad

La presente investigación, realizada desde el paradigma naturalista, se ha llevado a cabo utilizando como método la historia de vida y, como herramienta de recogida de datos, la entrevista en profundidad formal y semiestructurada. Una técnica que, en palabras de Santos (1990, p. 77), “es más democrática que la observación o la experimentación, ya que permite participar a los sujetos de una forma abierta”.

Al respecto, Goetz y LeCompte (1988) recogen que gracias a las entrevistas es posible llevar a cabo una mayor interacción personal entre el investigador y el entrevistado, permitiendo así la posibilidad de obtener con mayor facilidad información importante relacionada con las preguntas planteadas. De la misma manera, según los anteriores autores, esta supone un elemento muy útil a la hora de explicar la reacción del entrevistado ante determinadas situaciones.

Otro aspecto que hemos de mencionar es que, atendiendo a las pautas para la entrevista en profundidad recogidas por Fernandez-Sierra y Fernández-Larragueta (2007), para la elección del entrevistado se ha procurado seleccionar un sujeto que, teniendo en cuenta la temática de la investigación, además de ser un buen informante pueda suponer un caso paradigmático.

⁽⁷⁾ Goodson (2003b), citado en Bolívar, 2014, p. 723-724).

⁽⁸⁾ Goodson, (1997) y Goodson (1997, p. 140), citados en Bolívar (2014, p. 731).

Como señalan Taylor y Bodgan (1984, p. 109), “al construir historias de vida el investigador busca a un tipo particular de persona que ha pasado por ciertas experiencias”. Nosotros, atendiendo a lo expuesto anteriormente, hemos creído oportuno elegir para nuestra investigación a una docente que ha alternado la docencia con labores de carácter administrativo. Consideramos que esta, debido a su larga trayectoria profesional y al hecho de haber formado parte de prácticamente todo el entramado del sistema educativo, puede representar un caso particular.

Dado que la recogida de la información se llevó a cabo mediante una entrevista en profundidad formal y semiestructurada, se elaboraron con anterioridad a esta un total de veinticuatro preguntas relacionadas con los propósitos de la presente investigación. Además de dichas preguntas, durante el desarrollo de la entrevista también se fueron formulando nuevas preguntas en relación con la información que iba aportando el entrevistado.

Las preguntas, atendiendo a las indicaciones de Goetz y LeCompte (1988), fueron diseñadas siguiendo el planteamiento de una entrevista no estandarizada. Estas se han propuesto basándonos en “el tipo de preguntas que recomiendan los investigadores cualitativos: preguntas sobre experiencias, opiniones y sentimientos; preguntas hipotéticas; y preguntas proposicionales” (Goetz y LeCompte, 1988, p. 151).

Además, en respuesta a las exhaustivas directrices de Patton (1990)⁹, en lo referido a la formulación de preguntas en los análisis de tipo cualitativo, se diseñaron preguntas abiertas y no dicotómicas que impliquen una única idea y que no puedan confundir al entrevistado. De la misma manera, teniendo en cuenta a Patton (1980)⁹ y Lofland (1971)⁹, se ha evitado introducir preguntas inductoras, formuladas de tal manera que revelen la respuesta que el entrevistador considera preferible.

Por último, queremos indicar que, siguiendo a Fernández-Sierra y Fernández-Larragueta (2013), para el desarrollo de la entrevista vamos a tener en cuenta ciertos aspectos importantes como son el dejar claro desde un primer momento el carácter anónimo de la entrevista, la creación de un buen ambiente, el fomento de la sinceridad, los motivos y las intenciones de la investigación, el cuidado de detalles como el lenguaje y la temporalidad, y la posibilidad de grabar la entrevista.

⁹ Patton (1990), Patton (1980) y Lofland (1971), citados en Goetz y LeCompte (1988, p. 141).

4.3. Procedimiento

Para la realización de la entrevista de la presente investigación se contactó por vía telefónica con el entrevistado a fin de acordar un día, una hora y un lugar para su realización. Además, siguiendo con lo expuesto por Goetz y LeCompte (1988), la entrevista estuvo precedida por una breve explicación de su objeto y los motivos de esta, así como de la garantía de su de la completa confidencialidad.

De la misma manera, también se le preguntó al entrevistado sobre la posibilidad de grabar la entrevista a fin de facilitar la recopilación de información, lo que permitiría analizar la información aportada de forma literal evitando así la toma de notas manuscritas y las posibles interpretaciones subjetivas derivadas de estas.

También se le comunicó al entrevistado que, una vez transcrita la entrevista y antes del comienzo del análisis de la información recogida, esta se la sería enviada mediante correo electrónico para su correspondiente validación. De esta manera, una vez recibida la validación de la información recogida en la transcripción, se dio comienzo al análisis de datos y a la consiguiente elaboración del informe.

La transcripción de la entrevista fue realizada mediante el software de reconocimiento de voz Nuance Dragon versión 12. Siguiendo las indicaciones de Pujadas (2002), tras la transcripción se revisaron y estandarizaron los fallos de concordancia morfo-sintácticos, se recogieron las pausas, énfasis, dudas e interjecciones con el fin de hacer el texto más legible, manteniendo todas las expresiones y formas gramaticales empleadas por el informante.

4.4. Análisis de datos y elaboración del informe

Dado que es el investigador quien otorga un significado a los resultados de la investigación, la elaboración y diferenciación de los tópicos a partir de los que se recogerá y organizará la información es uno de puntos principales en la investigación (Cisterna, 2005).

El análisis de datos y la elaboración del informe de la presente investigación se llevó a cabo siguiendo las pautas planteadas por Goetz y LeCompte (1988) y Pujadas (2002), desarrollando así un proceso de comparación, contrastación, agregación y ordenación de la información aportada por el entrevistado. Un procedimiento que consta de varias etapas

y con el que primero dividimos el acontecimiento en diferentes componentes para después reconstruirlo bajo una nueva rúbrica (Goetz y LeCompte, 1988).

Así mismo, de acuerdo con los anteriores autores, para la categorización se llevó a cabo un proceso de descripción y división en unidades de los fenómenos, indicando así mismo como dichas unidades se asemejan y distinguen entre sí, determinando de esta manera las propiedades y atributos que comparten las unidades de datos de una categoría concreta. Unas bases de diferenciación que fueron empleadas posteriormente para definir el uso de las unidades y su significación.

Finalmente, y siguiendo con lo expuesto con los anteriores autores, una vez establecidas las diferentes categorías se procedió a la elaboración de un índice de categorías que permitiese la construcción de un relato coherente, un relato sobre el cual se redactó el informe de la presente investigación.

5. Informe

5.1. Cuando el espacio familiar era obligación de la mujer

Aunque hoy en día los jóvenes damos muchas cosas por supuestas, la sociedad actual se la debemos a quienes nos precedieron. A todas aquellas personas que lucharon con sudor y sangre para que todos nosotros podamos hoy pronunciar en voz alta palabras como libertad, democracia o igualdad.

Esto se hace especialmente evidente en los más jóvenes, en los hijos y los nietos de la transición democrática española, quienes nos hemos encontrado con un país en el que hombres y mujeres tenemos el derecho a votar a los políticos que nos representarán, o donde las mujeres ya no necesitan de la autorización paterna o de su marido para acciones tan básicas como firmar un contrato laboral, hacer una escritura o sacar dinero del banco (Garrido e Higuera, 2013).

La historia de nuestra docente comienza en septiembre de 1979, en el inicio de la primavera democrática española. En una época en la que, si bien la mujer no seguía encadenada a la tutela de un varón, la presión del patriarcado continuaba siendo terrible. Una sociedad en la que cosas como la carga familiar eran responsabilidad, o más bien obligación, de la mujer (Brunet y Santamaría, 2016).

Terminados sus estudios de Magisterio por Matemáticas, María, que así llamaremos a nuestra entrevistada en honor a Marie Sklodowska Curie -primera mujer galardonada con un Nobel y primera persona en recibirlo por dos especialidades distintas- comenzó su carrera profesional en la docencia en una escuela unitaria. Más tarde, después de pasar por muchos centros, María optó por concursar para entrar en un Centro de Recursos de Almería.

Yo empecé de maestra en primer lugar en una escuela unitaria (...) seguí en Primaria en diferentes centros hasta que después entré mediante un concurso de méritos en un Centro de Recursos de Almería (...)

Aunque ya en esta época, como recogen Garrido e Higuera (2013), las mujeres habían recuperado buena parte de los derechos que les fueron arrebatados durante el franquismo, estas seguían estando sometidas al discurso patriarcal legitimado durante años por la religión y el ideario nacionalcatolicista, asumido de la trilogía nazi niños, hogar e iglesia, todavía fuertemente arraigado en la sociedad. La mujer, aunque ya integrada en el mercado laboral, continuaba siendo la cuidadora, la persona designada para ocuparse del espacio familiar.

(...) tengo cantidad de historias, de compañeras que estando en la UNED, en Primaria y en Secundaria de compañeras que han estado incluso en el mismo puesto de trabajo, el mismo horario y todo y que ha sido la mujer quien ha llevado toda la carga de la familia (...) mujeres que llevan la carga de los abuelos, solamente las mujeres, las mujeres son las cuidadoras. Incluso casos, que conocemos todos, donde la mujer es quien cuida a la suegra, que el hijo no se encarga ni de cuidar a su madre. Porque la mujer parece que nace con esa facultad, que es la cuidadora, cuidadora de niños, cuidadora de casas o cuidadora de ancianos.

La sociedad, acostumbrada a que la mujer se encargase durante miles de años de la carga familiar, no estaba preparada para el hueco que dejaría en el espacio familiar su irrupción en el mercado laboral (Brunet y Santamaría, 2016). De esta manera, a pesar de tener que atender a su jornada laboral, sobre la mujer también recaía toda la carga familiar, que como cuenta María se consideraba una obligación inherente a su género. La palabra conciliación familiar era por entonces una utopía.

La palabra conciliar en aquella época no existía (...) esa palabra como un derecho que actualmente se está reconociendo hoy en día en ese tiempo no existía. Tu eres una persona que trabajas, y sobre todo en la mujer porque el término conciliar va enfocado a la mujer, algo que me parece muy fuerte y discriminatorio que vaya aparejado a la mujer, más que a la persona, pero no existía ese concepto. Una mujer trabaja y se busca la vida para organizarse el resto de su vida más allá de la vida laboral.

No obstante, la mujer de nuestra investigación tuvo mucha suerte en este aspecto ya que, aunque no era lo más habitual en esa época, esta contó con el apoyo incondicional de su pareja, también maestro de profesión, quien asumió gustoso la mayor parte de la carga familiar sabiendo que esta correspondía a ambos. Así, nuestra docente tuvo la posibilidad de dedicarse a su trabajo en cuerpo y alma, pudiendo incluso desplazarse con total libertad por toda la comunidad autónoma de Andalucía.

Afortunadamente conté con el apoyo y la ayuda de mi compañero. Yo tenía una niña pequeña y ya estando en el Centro de Recursos me quedé embarazada de la segunda, y mi compañero se encargó de las niñas durante todos los cursos de formación, que fueron muchos, que tuve que hacer en distintos lugares de Andalucía (...)

5.2. Adentrarse en un espacio dominado por el hombre

Como recoge San Martín (1994)¹⁰, las tecnologías de la información y la comunicación, lejos de llegar a la educación para contribuir en la redistribución del poder y la riqueza, lo hicieron por la necesidad de los estados de incrementar su control organizativo y burocrático.

Su entrada en el sistema educativo español supuso un importante cambio, tanto instrumental como de la institución en sí (Gros, 2000). En España, la actitud del profesorado con respecto al uso de las TIC fue inicialmente negativa. Una actitud que según Escamez (1987)¹¹ tiene su origen en la falta de evidencias de la efectividad del uso de las TIC, la resistencia al cambio de los docentes, la deficiente formación y la falta de dedicación y de medios. En nuestro país, la implantación de las nuevas tecnologías se llevó a cabo desde los Centros de Recursos.

⁽¹⁰⁾ San Martín (1994), citado en Gros (2000, p. 19).

⁽¹¹⁾ Escamez (1987), citado en Gros (2000, p. 83).

El Centro de Recursos era algo pionero en ese momento en educación en Andalucía, era algo que se estaba creando y hacía mucho hincapié en la utilización de los medios audiovisuales, que entonces era algo muy raro y extraño en la educación y a mí me llamaba particularmente la atención.

La informática en España, debido al proceso de socialización llevado a cabo por el patriarcado con el que se alejaba a las mujeres de trabajos relacionados con las nuevas tecnologías (Almerich et al., 2005), fue una profesión principalmente masculina. No obstante, y pese a que las mujeres se limitaban a desarrollar trabajos en donde su aportación se reducía a introducir datos y las labores técnicas de montaje y mantenimiento recaían sobre los hombres (Gros, 2000), María no dudó a la hora de entrar a formar parte del Centro de Recursos de Almería.

(...) me gustaba la idea de innovación que eso suponía en la escuela (...) este tipo de elementos eran pioneros, y el utilizar los medios audiovisuales en el aula a mí me parecía algo muy novedoso e interesante, así que me lancé.

Quizás María no había leído ninguno de los estudios que indicaban que las mujeres sienten mayor inseguridad y se creen menos habilidosas que los hombres en lo que a la utilización de las nuevas tecnologías se refiere (Escofet y Rubio, 2007). Igual por eso María, que desconocía que debía sentirse insegura, nunca creyó que hubiese algo que no pudiese hacer debido al hecho de ser mujer.

No, es que yo no me planteo las cosas desde un punto de vista sexista. Yo nunca me planteé si iba a tener o no alguna dificultad por el hecho de ser mujer (...) yo nunca me he planteado eso, yo quería hacerlo así que adelante.

Así pues, después de pasar por un concurso de méritos, María se hizo cargo de este Centro de Recursos de Almería, aventurándose en un proyecto que partía completamente desde cero. No obstante, gracias a su gran iniciativa, se las arregló para que la Administración dotase este Centro de Recursos de todo el material necesario para su correcto funcionamiento.

(...) no me recibió nadie, era yo la primera que entraba allí. Fue un edificio que cedió el ayuntamiento y en un primer momento no había ni mesas ni sillas (...) nos reuníamos de pie. Y en un momento determinado (...) yo me lancé y convoqué a

todos los alcaldes a una reunión allí una tarde noche. Y claro, llegaron todos los alcaldes y no tenían donde sentarse (...) al Delegado de Educación de ese momento le molestó bastante, aunque después me reconoció que tuve mucho valor al hacerlo. Al poco tiempo teníamos ya dotación de sillas palas, pantallas de proyección para los cursos, de mesas para reuniones, mesas etc.

Aunque María considera que durante su etapa en el Centro de Recursos no recibió un trato diferente debido al hecho de ser mujer ni recibió comentarios machistas, lo cierto es que, como la propia entrevistada ha contado, durante el evento con los alcaldes muchos alabaron su actuación y coraje a la hora de convocar la reunión empleando un lenguaje sexista, utilizando expresiones que discriminan a las mujeres y que las hacen dependientes simbólicamente de los hombres (Andrés, 2001). Comentarios intrínsecamente machistas con los que se reconoce su valor atribuyéndole características masculinas, dando por hecho que la valentía es una cualidad propia del hombre.

(...) si es verdad que hubo comentarios como “vaya que bien puestos los tiene esta” y cosas así. Pero yo no lo he percibido nunca en el sentido negativo, sino como “mira, una mujer que quiere seguir algo y está haciendo todo lo posible para conseguirlo”.

No obstante, y a pesar de que María no considerase como sexistas los anteriores comentarios, esta sí que se encontró en su paso por el Centro de Recursos con un compañero que puso en duda su capacidad para desarrollar su trabajo debido al hecho de ser mujer. Un caso concreto en el que un compañero varón puso en duda que una mujer fuese capaz de manejar las herramientas tecnológicas que tenía que utilizar para llevar a cabo su trabajo, y que es un fiel reflejo de como aún hoy en día la sociedad sigue enviando diferentes mensajes a niños y a niñas, alentando a los primeros a usar las nuevas tecnologías y mientras que se genera desconfianza en las niñas (Escofet y Rubio, 2007).

Mi trabajo consistía principalmente en coordinar cursos de formación en general, pero también en manipular los medios audiovisuales (...) Todo aquello estaba en una habitación donde había muchísimos cables, conectados unos con otros y demás, y hubo un compañero, por decirlo de alguna manera, compañero de profesión (...) que me dijo que cómo era posible que una mujer entendiese tanto de cables.

Sin embargo, a pesar de la rabia inicial, María estaba más que preparada para enfrentarse a este tipo de situaciones y sabía que podía llevar a cabo igual o mejor que un hombre dicho trabajo. No obstante, en lugar de recriminar dicho comentario machista, optó por ignorar a dicha persona, pensando que dar a entender que ella estaba por encima de ese tipo de comentarios machistas sería lo más efectivo.

Lo primero que sentí fue rabia, pero después pensé que no hiera el que quiere sino el que puede, y opté por no hacerle ningún caso a la persona que me hizo aquel comentario, ni siquiera le contesté (...) hay situaciones en las que lo mejor que puedes hacer y que más efecto tendrá es ningunearlo y no hacerle ningún caso, pero por otro lado hay situaciones que hay que hacer visibles.

Más allá de este hecho puntual, María asegura durante su paso por el Centro de Recursos no se encontró con personas o situaciones en las que se pusiese en tela de juicio su trabajo debido a su sexo. Algo en lo que también influye el hecho de que, como la propia María reconoce, la profesión de maestro fuese mayoritariamente femenina. Reafirmando así la teoría de la socialización de género desarrollada en el marco teórico, donde se asegura que las niñas tienden a inclinarse por carreras de Ciencias Sociales y Humanidades mientras los niños optan por carreras universitarias de corte científico y tecnológico (Simón, 2006).

Mi labor diaria consistía en trabajar con los maestros, y por entonces en el Magisterio había muchas más mujeres que hombres, entonces yo en ese sentido nunca he sentido ninguna diferencia. También porque siempre he estado rodeada de mujeres.

5.3. La reconstrucción de significados, el fin de los estereotipos

Durante sus más de 2.500 años de existencia, el patriarcado ha ido reconstruyéndose, modificando las funciones, formas de conducta, valores, costumbres, leyes y papel a desarrollar propios para cada sexo. Llevando a cabo una construcción cultural completa, desde el sistema explicativo hasta las principales metáforas de la sociedad (Lerner, 1990).

Esta subordinación, como recoge la anterior autora, fue posible gracias a un moldeado psicológico con el que se promovía que estas interiorizaran la idea de su propia inferioridad mientras se las excluía de la historia, haciéndoles creer que ninguna mujer ni grupo de mujeres hubiesen hecho jamás algo importante por sí mismas. Un sistema que se perpetuó en el tiempo durante milenios gracias a la exclusión de la mujer de la educación y a la apropiación total de las definiciones por parte del género masculino. Por este motivo María cree que es importante que los docentes animen a niñas y niños a que sigan sus intereses e inquietudes, ofreciéndoles su apoyo para que estos puedan superar los aún presentes estereotipos de género.

(...) hay chavales y chavalas que se retrotraen en este aspecto. Niñas que ves que le interesan las ciencias pero que no se atreven a dar el paso, igual pasa con los hombres. Mira, yo cuando estoy hablando a mis alumnos no veo mujeres y hombres, veo personas, y cuando veo que una persona tiene interés e inquietudes por materias como las ciencias, la informática y demás yo siempre los animo.

Algo importante más aun cuando, según la opinión de María, hasta hace poco podíamos seguir encontrando maestros y profesores atrapados en los significados creados por el patriarcado. Docentes que, a pesar de su presumible preparación psicopedagógica, creen que los hombres están más preparados para estudiar materias relacionadas con las ciencias y realizar trabajos de corte técnico mientras que las mujeres están más predispuestas para las letras y para desempeñar trabajos de cuidadora (García et al., 2013).

Yo tenía compañeros e incluso compañeras que no les entraba mucho en la cabeza que las chicas estudiaran cosas más del ámbito de las ciencias que del ámbito de las letras, y al revés, los chicos más enfocados a las letras que a las ciencias. (...) pero creo que en ese sentido ha cambiado bastante.

Una creencia que tiene su origen en la exclusión de la mujer de la historia de la ciencia, la técnica y la tecnología. Como indica Beauvoir (1987), las mujeres carecían de pasado, de historia, o de una religión que pudiesen llamar suya. Es por ello por lo que para que la mujer pueda desarrollarse con total plenitud, sin las ataduras del patriarcado, es completamente necesario que desde la educación se trabaje en la reconstrucción de la historia, ofreciendo el espacio que le corresponde a la mujer, a sus ocupaciones y aportaciones (Nash, 1999). Esto requeriría una reinterpretación de la historia desde

la perspectiva de género, cuestionado todo lo que hasta ahora hemos dado como cierto, introduciendo todos los datos que se habían mantenido ocultos y las nuevas categorías (Vega, 1999).

Otro aspecto que la entrevistada considera de vital importancia es la inclusión en el sistema educativo español de materias en las que se trabajen temas relacionados con la sexualidad, tanto la femenina como la masculina. Una educación que sirva para poner fin a la aún persistente mercantilización de la sexualidad de la mujer llevada a cabo por el patriarcado, el cual, como recoge Lerner (1990), hizo de su capacidad reproductora y de su servicio sexual un recurso con el que comerciar, realizar intercambios o esclavizar.

(...) creo que es mucho más importante trabajar en la educación desde niños pequeños, como por ejemplo que una chica tiene el derecho a vivir su sexualidad como quiera, lo mismo que un chico. Que ella no es una “cualquiera” y él no es más mucho, más chulo. Que es algo propio que decide cada uno y que los demás deben respetar.

Dicha mercantilización de la sexualidad de la mujer, muy patente en el ideario nacionalcatolicista, donde esta era representada como un ser inferior al hombre tanto espiritual como intelectualmente, carente de dimensión social y política y con una incuestionable vocación de ama de casa y madre (Garrido e Higuera, 2013), sigue estando aún presente. Prueba de ello es que la sociedad actual continúa alentando a las mujeres para que se casen y tengan hijos argumentando que una mujer no está completa hasta que se convierte en madre. Esto también queda evidenciado en el trabajo de Lagarde (1993)¹², donde se recoge que, si bien existen conceptos para definir a las mujeres solteras, viudas, divorciadas o lesbianas, no existe ningún término para definir a las mujeres que no tienen hijos, se definen por lo que no son o no tienen, se las considera como algo incompleto.

Esta mercantilización de la sexualidad de la mujer es la responsable de fenómenos tales como la dejación de funciones del hombre en el entorno familiar, donde este dice ayudar asumiendo así que es el trabajo de la mujer, la violencia de género, donde el hombre, creyéndose propietario de la mujer, se considera con el derecho de agredirla o incluso matarla, o el sometimiento sexual de la mujer, donde la sociedad, como comenta María,

⁽¹²⁾ Lagarde (1993), citado en Avila (2005, p. 117).

juzga y cataloga de “puta” a una mujer por el mismo comportamiento por el que se aplaude al hombre.

(...) estoy bastante impactada con que ha salido en las noticias estos días que una mujer se ha suicidado porque se ha publicado un vídeo sexual suyo, entre sus compañeros de trabajo. Si ese vídeo sexual hubiese sido de un hombre el hombre no se hubiese suicidado, estoy segurísima. Al contrario, le habrían dado una palmadita en la espalda y el habrían dicho que qué macho era... ¿no? ¡Y estamos hablando de un suicidio! ¿Sigue habiendo machismo? Total, y absolutamente.

Como comenta María, el hecho de que un hombre famoso salga en un canal de televisión y defienda sin ninguna impunidad a la persona que divulgó un vídeo de contenido sexual por el cual una mujer se suicidó, argumentando que un hombre no puede evitar compartir algo así, asumiendo un comportamiento tan despreciable como intrínseco del género masculino, es un claro ejemplo del grado de normalización que tiene la cultura patriarcal en España.

En el momento en el que una televisión le paga a una persona por emitir esas cosas esta sociedad tiene un problema gordo. ¿Crees que eso pasaría en otros países europeos más avanzados en cuestiones de género? Aunque no sea la televisión pública, es indignante que en una televisión una persona diga que un hombre no puede evitar compartir un vídeo así y que después dicha persona siga trabajando ahí que siga cobrando después de decir eso públicamente. Yo en otros países no lo imagino. Nos falta mucho, pero mucho mucho.

Por otra parte, María también considera que la normalización de la cultura democrática en España está trayendo consigo el auge del machismo entre los más jóvenes. Para la entrevistada, las generaciones que han crecido y que han nacido en democracia dan por hecho muchas cosas y no están concienciadas ni en la necesidad de educar en valores democráticos ni en la coeducación. Algo que en opinión de la entrevistada podría suponer un problema muy grave para las generaciones venideras.

(...) creo que actualmente hay más machismo entre mis alumnos y alumnas que el que había cuando yo tenía su edad (...) Creo que las mujeres de 30 años para arriba, o de 25 para arriba sí, están más concienciadas y preparadas, pero creo que las

chicas más jóvenes, y eso es una preocupación mía muy grande... creo que las chicas más jóvenes, como no lo han vivido ni ellas ni sus madres no están concienciadas. (...) Es algo como la democracia, todos los que habéis nacido con la democracia no la valoráis como los que no nacimos con la democracia.

Esto estaría en relación con otro aspecto importante que resalta María como es el hecho de que la familia actual, en su opinión, está desatendiendo la educación de sus hijos, delegando sus funciones completamente en el sistema educativo. Esto, como recoge Navarro (1999), es una consecuencia esperable del cambio estructural de la familia. Esta, como indica la anterior autora, ha pasado de ser una familia extensa, concentrada y patriarcal, con intensos vínculos afectivos y con un marcado sentido de la responsabilidad educacional de los hijos, a una familia celular con miembros dispersos fuertemente influenciada por los valores de la postmodernidad y el impacto de las nuevas tecnologías (Pérez, 2002).

Hoy en día los padres jóvenes se preocupan mucho menos por la educación de sus hijos que yo me he preocupado de la de los míos y tus padres de la tuya (...) Lo delegan todo, que el niño aprenda bien a comer lo delegan en el comedor escolar, que el niño aprenda a comportarse, normas de conducta y demás lo delegan en los colegios, y luego incluso en el instituto, cuando yo opino que el niño debe llegar educado al instituto, y que debe educarse allí desde el punto de vista social y a aprender, y no a aprender las normas de conducta. Les ponen la televisión en su dormitorio, comen allí. No tienen una comida en familia (...) Es mucho más cómodo, le pides una pizza y que se la coman en su cuarto, con su Internet, su tele y su móvil.

Para María otro reflejo de este vacío educacional lo podemos encontrar también en la educación sexual que están recibiendo hoy en día los niños, una educación sexual que está siendo llevada a cabo por pornografía. Esta, lejos de suponer una educación sexual sana, refuerza los estereotipos de género y estéticos (Osborne, 1995), a la vez que predica la sumisión de la mujer e incluso la violencia hacia ella (Figari, 2008).

Sí, creo que la pornografía está detrás de que estemos viendo muchos más casos de acosos y violencias que cuando yo era joven. (...) el tema de violación grupal a la mujer parece que se empieza a ver como algo normalizado (...)

5.4. Modelos de referencia y la división sexual del trabajo

Como recoge la historia de la humanidad, la división del trabajo por sexos ha sido un hecho generalizado de todas las culturas, una división sexual del trabajo jerarquizada donde los hombres se encontraban arriba y las mujeres abajo (Hartmann, 1994) y que ha supuesto una valoración social y económica diferente para hombres y mujeres.

Esta jerarquización sexual del trabajo se fue manteniendo a lo largo de los años hasta que, con la llegada del capitalismo y los procesos de industrialización, los hombres, que actuaban en la sociedad como cabeza de familia y en la familia como cabeza de unidades de producción, aprovecharon dicha relación de poder para desarrollar una mayor estructura organizativa en su favor, colocándose así en una posición dominante. Las mujeres por el contrario se vieron abocadas a desarrollar trabajos en el ámbito doméstico o a desempeñar empleos poco remunerados, lo que supuso la creación de un obstáculo histórico para el acceso de la mujer a los niveles altos de renta y riqueza (Abasolo y Montero, 2011).

Según cuenta María, a pesar del paso de los años y de todo el trabajo llevado a cabo en materia de coeducación, los jóvenes siguen estando fuertemente influenciados por los estereotipos de género ligados al trabajo, algo que confirman estudios como los realizados por Nash y Marre (2003), donde se evidencia que las personas siguen desarrollando expectativas, roles, valores profesionales y habilidades en función del sexo. Un pensamiento que tiene su origen en los históricos estereotipos donde se retratan a las mujeres como personas sensibles, cálidas, dependientes y orientadas al cuidado de los demás, mientras que se describe a los hombres como sujetos dominantes, independientes, agresivos y orientados al trabajo (William y Best, 1982)¹³.

Trabando con gente de la ESO te das cuenta de que es verdad que tenemos estereotipos muy absurdos. Yo siempre les pongo el ejemplo de los albañiles (...) Les pregunto ¿por qué consideráis que una mujer no puede ser albañil? Y ellos me dicen que los albañiles tienen que levantar mucho peso, y yo les digo que qué peso tienen que levantar los albañiles, porque es cierto que antes sí que no había maquinaria de grúas, torillos y todo eso, ¿pero hoy? ¿Qué peso levantan los albañiles? ¿Un ladrillo? Seguro que habrá casos de mujeres albañiles, pero yo la verdad ni conozco ni he visto a ninguna. (...) ¿Se necesita la fuerza física para ese

⁽¹³⁾ William y Best, (1982), citado en González (1999, p. 82).

tipo de profesiones? Pues no, ¿para que un electricista conecte dos cables para poner un enchufe o que haga una instalación eléctrica se necesita fuerza?

Los estereotipos, como sostiene González (1999), cumplen una función muy importante para la socialización del individuo puesto que facilitan la identidad social y el sentido de pertenencia a un determinado grupo social, haciendo que este se sienta integrado al identificar y aceptar como propios dichos estereotipos. En este sentido María, volviéndose a alinear con la teoría de la socialización de género, considera que es muy importante que desde el sistema educativo se trabaje en la desarticulación de los estereotipos de género y de los roles asignados a la mujer como son la maternidad, la responsabilidad de la carga familiar o la realización de las tareas del hogar (Gimeno y Rocabert, 1998). Esto, según María, permitiría que las nuevas generaciones puedan enfrentarse al mundo en igualdad de condiciones.

(...) yo como docente (...) hice un taller de costura con mis alumnos y alumnas, y los chicos aprendieron a coserse un botón, cosa que considero es muy necesario.

Para María, es bastante evidente que el principal motivo por el cual los niños y niñas en la actualidad siguen optando por diferentes itinerarios educativos y trabajos según el sexo, perpetuando así la tradicional división sexual del trabajo, es la falta de modelos de referencia (Simón, 2006).

A los niños les llama mucho la atención ver a una mujer barrendera, y sin embargo en la casa las mujeres barren más que los hombres (...) Yo les digo, ¿por qué consideras que es raro ver una mujer barrendera? Porque las mujeres barren más que los hombres, en general. ¿Por qué? Porque no tienen ejemplos a seguir, se ven poquíssimas mujeres barrenderas por la calle, y te puede chocar (...)

Por todo esto María considera que la solución para acabar con los estereotipos de género y la división sexual del trabajo pasa por ofrecer a los niños y niñas desde el sistema educativo modelos de referencia, algo que les abriría las puertas animándoles a optar por trabajos dominados tradicionalmente por el sexo contrario. Una opinión que se encuentra en la misma dirección que autores como Llorent-Bedmar y Cobano-Delgado (2014), quienes sostienen que hoy en día sigue siendo muy difícil encontrar referentes de mujeres

científicas en los libros de texto, algo que hace que las niñas no se vean a sí mismas como científicas.

(...) creo que hay que poner más ejemplos, incluso deberían ir a los centros personas que desempeñen trabajos tradicionalmente considerados masculinos, que vayan mujeres que están desempeñando ese trabajo. Pero también al contrario, trabajos tradicionalmente femeninos que están realizando hombres, que vayan también y que sean un ejemplo a seguir. Lo mismo que puede ir una policía o una militar a los centros educativos a explicar en qué consiste su trabajo, o una científica, también debe ir un matron o un chico que se dedique a estética, o a limpiar las casa. Trabajos que tradicionalmente sean femenino, que seguro que hay hombres que los desempeñan, y que se visualicen y normalicen, que dejen de existir trabajos destinados a un género concreto.

De igual manera, ofrecer modelos de referencia en el sistema educativo sería una gran herramienta para luchar contra la amenaza estereotípica que sufren las mujeres (Lane, Goh y Driver-Linn, 2011)¹⁴, la cual hace que estas eviten las áreas científico-tecnológicas debido al miedo de no disponer de las habilidades necesarias y de tener que enfrentarse a la crítica social. Esta necesidad que tienen los jóvenes de disponer de modelos de referencia María lo ejemplifica con la profesión docente, donde niños y niñas, que durante toda su etapa escolar han contado tanto con profesores como profesoras, no muestran ningún tipo de estereotipo de género.

Yo puedo tener alumnos muy sexistas, y aun ellos si les preguntas que quién prefieren que les dé clase, si un hombre o a una mujer como profesor y les da igual. Pero claro, porque se han criado con profesores y profesoras desde pequeños, han tenido ejemplos a seguir de los dos (...) Un ejemplo de la importancia de tener modelos a seguir.

⁽¹⁴⁾ Lane, Goh y Driver-Linn, (2011), citados en Martínez y Bivort (2013, p. 552).

6. Conclusión del informe de investigación

De las palabras de nuestra entrevistada, una profesional que lleva a sus espaldas cuatro décadas trabajando como docente, podemos hacer un análisis bastante profundo del estado actual de la educación de género en nuestro país. Como ha evidenciado María, y que sostienen autores como Fernández-Sierra (2011), la escuela tiene que seguir profundizando en la formación del individuo, desarrollando una educación que le posibilite a llevar a cabo la reconstrucción personal de sus concepciones y las prácticas ciudadanas a través de la comprensión crítica de la realidad. Que haga hincapié en la educación en valores democráticos y que permita la creación de una ciudadanía más libre, activa y democrática (Dewey, 1916).

Otro de los aspectos que podemos extraer de las palabras de María es que, a pesar de los muchos años que se lleva trabajando en el sistema educativo en materia de coeducación, aún queda mucho trabajo para conseguir terminar con la cultura patriarcal. Una opinión muy similar a lo expuesto por Blanco (2002), quien sostiene que reformar las relaciones entre hombres y mujeres es una cuestión que ha de abordarse desde la escuela, desarrollando un currículo y una pedagogía que complete e intervenga en su proceso de formación.

En esta misma línea María, coincidiendo con Gimeno y Rocabert (1998), también entiende que para que esto sea posible es imprescindible que las niñas crezcan y se desarrollen sin estar sometidas a los estereotipos de sumisión por el amor, dependencia económica y sentimental y roles como la maternidad, o la responsabilidad de la carga familiar y del hogar. Y lo mismo ocurre con los niños, quienes deben evolucionar libres del estereotipo tradicional masculino que los representa como personas rudas, fuertes, individuales y osadas (Marín, 2007).

Para que todo esto sea posible es indispensable que desde la escuela se trabaje en la socialización de género, lo que supone que tanto niñas como niños se replanteen, siguiendo otros referentes, lo que significa en nuestro actual contexto sociohistórico lo que es ser una mujer y un hombre, reconociéndose en otros roles, actitudes y expectativas. Esto requiere que, como recoge Tomé (2005), desde la educación, además de eliminar los sesgos sexistas que intervienen en la construcción de la identidad femenina y masculina,

se observen y analicen las diferentes discriminaciones de género que se dan en la sociedad a fin de poder contrarrestarlas.

Aquí el sistema educativo, y en concreto el profesorado como parte de unos de los principales agentes socializadores, tiene que representar un papel fundamental en este proceso de socialización de género mediante acciones tales como el reconocimiento y la inclusión de la contribución histórica de las mujeres, la promoción de la corresponsabilidad por igual de las tareas domésticas, la utilización de material didáctico libre de sesgos sexistas, el fomento de valores de respeto, empatía y de resolución de conflictos y la educación afectivo-sexual (Simón, 2010).

También hemos de ser conscientes de que el propio profesorado supone un modelo de referencia para niños y niñas, que es un agente que transmite normas, valores, costumbres y que reproduce roles y estereotipos sexistas (Simón, 2010). Por ello, como plantea Santos (2000), es imprescindible que en primer lugar este analice su práctica educativa y tome consciencia de sus actos, ya que en muchas ocasiones somos partícipes inconscientes en la transmisión de estereotipos sexistas, y que en segundo lugar se forme y adquiera los conocimientos necesarios para poder detectar, y así poder poner solución, las situaciones de discriminación de género que se dan a diario en las aulas.

De la misma manera, desde el sistema educativo es muy importante que se promueva la introducción de modelos de referencia para niños y niñas. Ya no sólo a través de la utilización de libros de texto y materiales que recojan la aportación de la mujer a la historia y a la sociedad actual, también mediante la presencia de mujeres y hombres que ejemplifiquen la ruptura con la actual división sexual del trabajo y que desmitifiquen los tradicionales espacios masculinos y femeninos (Simón, 2006).

La educación, como recoge Kñallinsky (1999), es una tarea compartida entre padres y madres y educadores y educadoras, y por eso es muy importante que desde el sistema educativo, consciente de la importancia que tiene la familia como principal agente socializador de los niños, se lleven a cabo proyectos que fomenten una mayor integración de la familia en este. Sólo cuando familia y profesores trabajen de forma conjunta será posible una educación no sexista, una educación que permita a niños y niñas adquirir su propia identidad sin estar condicionados por los modelos sexistas que imperan en la sociedad actual.

7. Consideraciones finales

Considero que mediante la realización de este máster y de este trabajo fin de máster he adquirido un gran número de competencias. A pesar de ser esta mi tercera titulación universitaria y este mi tercer trabajo final de estudios, esta ha sido la primera vez que me enfrente a una investigación desde el paradigma naturalista. Algo que, honestamente, me ha supuesto todo un reto. Un reto que me ha permitido descubrir un paradigma y una metodología maravillosa que hasta ahora no existía para mí.

Sin embargo, y a pesar de que en cierta medida a lo largo de todo el máster he ido aventurándome en el paradigma naturalista y la metodología cualitativa, este trabajo fin de máster sí que ha sido para mí un desafío en tanto en cuanto me ha obligado a estudiar en profundidad este paradigma fenomenológico, reconstruyendo así mi conocimiento.

Esta investigación desde el paradigma naturalista ha sido algo completamente nuevo para mí, hasta el punto de que todo lo aprendido hasta ahora en mi formación universitaria previa de ámbito científico-tecnológico, organizada en torno al método científico, ha actuado más como obstáculo que como ayuda. Aunque, gracias a las orientaciones y al apoyo constante de mi tutora y a toda la bibliografía estudiada, he podido terminar superando todos los escollos que me he ido encontrando.

A pesar de las dificultades para centrar la investigación en unos objetivos concretos, que no han sido pocas, el punto crítico de la investigación ha estado en el proceso de categorización de la transcripción de la entrevista, algo completamente nuevo para mí y a lo que le he tenido que dedicar muchas horas de trabajo. Tanto en lo que a lectura de bibliografía se refiere como en el proceso de codificación y categorización en sí. No obstante, he de reconocer que la categorización y triangulación como proceso de validación del conocimiento en la investigación cualitativa es un sistema realmente interesante del que me gustaría seguir aprendiendo.

Y para terminar quiero indicar que, como bien recoge Guba (2007), esta investigación, además de haber traído consigo una construcción de conocimiento, ha supuesto una reconstrucción de mi persona, una reconstrucción que se ha ido llevando a cabo conforme la investigación avanzaba.

8. Bibliografía

- Abasolo, O. y Montero, J. (2011). *Igualdad en diversidad. para profesorado de segunda etapa de eso y bachillerato. Guía didáctica con perspectiva de género*. Madrid: FUHEM Ecosocial. Recuperado el 20 de mayo de http://www.inmujer.gob.es/areasTematicas/educacion/publicaciones/docs/guia_didactica_ciudadania_FUHEM.pdf.
- Almerich, G., Belloch, C., BO, R., Gastaldo, I., Orellana, N. y Suárez, J. (2005). Diferencias en los conocimientos de los recursos tecnológicos en profesores a partir del género, edad y tipo de centro. *Revista electrónica de investigación y evaluación educativa*, 11(2), 127-146. Recuperado el 5 de abril de https://www.uv.es/RELIEVE/v11n2/RELIEVEv11n2_3.pdf.
- Andrés, S. (2001). Sexismo y lenguaje. El estado de la cuestión. Reflejos de Prensa (II). *Espéculo: Revista de Estudios Literarios*, (17). Recuperado el 2 de abril de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=273705>.
- Ávila, Y. (2005). Mujeres frente a los espejos de la maternidad: las que eligen no ser madres. *Desacatos. Revista de Ciencias Sociales*, (17), 107-126. Recuperado el 6 de mayo de <http://www.redalyc.org/service/redalyc/downloadPdf/916/91611203/1>.
- Barragán, R. y Ruiz, E. (2013). Brecha de género e inclusión digital. El potencial de las redes en educación. *Revista de curriculum y formación del profesorado*. 17(1), 310-323. Recuperado el 6 de mayo de <http://www.ugr.es/local/recfpro/rev171COL4.pdf>.
- Beauvoir, S. (1987). *El segundo sexo*. Buenos Aires: Siglo XX.
- Blanco, N. (2002). Educar a mujeres y a hombres. En M. L. Abad (Ed), *Género y educación: La escuela coeducativa* (pp. 37-45). Barcelona: Graó.
- Bolívar, A. (2014). Las historias de vida del profesorado: Voces y contextos. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 19(62), 711-734. Recuperado el 5 de abril de <http://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v19n62/v19n62a4.pdf>.

- Bosch, E., Ferrer, V. y Alzamora, A. (2006). *El laberinto patriarcal. Reflexiones teórico-prácticas sobre la violencia contra las mujeres*. Barcelona: Anthropos.
- Brunet, I. y Santamaría C. A. (2016). La economía feminista y la división sexual del trabajo. *Culturales*, 4(1), 61-86. Recuperado el 12 de abril de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5614813.pdf>.
- Cisterna, F. (2005). Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa. *Theoria*, 14(1), 61-71. Recuperado el 8 de abril de <http://www.redalyc.org/pdf/299/29900107.pdf>.
- Crawford, M. (2006). Psychology of Women and Gender. En M. Crawford (Ed.), *Transformations. Women, Gender and Psychology* (pp. 249-268). Boston: McGraw-Hill.
- Dewey, J. (1916). *Democracia y educación. Una introducción a la filosofía de la educación*. Madrid: Ediciones Morata.
- Escofet, A. y Rubio, M. J. (2007). La brecha digital: género y juegos de ordenador. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 5(1), 63-77. Recuperado el 5 de abril de <http://www.redalyc.org/pdf/551/55100105.pdf>.
- Fernández-Sierra, J. (2011). *Formar para la economía del conocimiento vs educar para la sociedad del conocimiento: Una visión pedagógica*. Málaga: Ediciones Aljibe.
- Fernández-Sierra, J. y Fernández-Larragueta, S. (2007). *Historias y relatos de vida escolar. Utilización y utilidad para la investigación e innovación educativa*. Junta de Andalucía: Red Averroes.
- Fernández-Sierra, J. y Fernández-Larragueta, S. (2013). Investigar las transiciones académico-culturales: estudios de caso, multicaso. En J. Fernández-Sierra (Coord.), *Transitar la cultura: Niños y niñas inmigrantes en la Educación Obligatoria* (pp. 15-30). Málaga: Aljibe.
- Figari, C. E. (2008). Placeres a la carta: consumo de pornografía y constitución de géneros. *La ventana. Revista de estudios de género*, 3(27), 170-204. Recuperado el 20 de mayo de <http://www.scielo.org.mx/pdf/laven/v3n27/v3n27a7.pdf>.

- Freixas, A. (2000). Entre el mandato y el deseo: la adquisición de la identidad sexual y de género. En C. Flecha y M. Núñez (Coord.), *La educación de las mujeres: nuevas perspectivas* (pp. 23-31). Servicio de Publicaciones de la Universidad de Sevilla, Sevilla. Recuperado el 9 de abril de <http://hdl.handle.net/11441/57801>.
- García, R., Sala, A., Rodríguez, E. y Sabuco, A. (2013). Formación inicial del profesorado sobre género y coeducación: Impactos metacognitivos de la inclusión curricular transversal sobre sexismo y homofobia. *Revista de curriculum y formación del profesorado*, 17(1), 269-287. Recuperado el 5 de abril de <http://redined.mecd.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/113901/rev171COL1.pdf>.
- Garrido, M. P. e Higuera, M. L. (2013). El papel de la mujer en el franquismo y en la democracia. Análisis comparativo entre épocas. *ReiDoCrea: Revista electrónica de investigación y docencia creativa*, 2, 117-121. Recuperado el 5 de abril de <http://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/27750/ReiDoCrea-Vol.2-Art.15-Garrido-Higuera.pdf>.
- Gilligan, C. (1985). *La Moral y la teoría: psicología del desarrollo femenino*. México D.F.: Fondo de Cultura económica.
- Gimeno, M. J. y Rocabert, E. (1998). Barreras percibidas por las mujeres en su proceso de toma de decisiones vocacional. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 9(15), 25-36. Recuperado el 12 de mayo de <https://www2.uned.es/reop/pdfs/1998/09-15-1---025-Gimeno.pdf>
- Goetz, J. P. y LeCompte, M. D. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Morata.
- González, B. (1999). Los estereotipos como factor de socialización en el género. *Comunicar*, (12), 79-88. Recuperado el 12 de mayo de <http://www.redalyc.org/pdf/158/15801212.pdf>.
- Goodson, I. (2004). *Historias de vida del profesorado*. Barcelona: Octaedro y Eub.
- Gros, B. (2000). *El ordenador invisible. Hacia la apropiación del ordenador en la enseñanza*. Barcelona: Gedisa.

- Guba, E. G. (2007). Criterios de credibilidad en la investigación naturalista. En J. Gimeno (Ed.) y A. Pérez (Ed.), *La enseñanza: su teoría y su práctica* (pp. 149-165). Madrid: Akal.
- Hartmann, H. (1994). Capitalismo, patriarcado y segregación de los empleos por sexos. En C. Borderías (Comp), C. Carrasco (Comp) y C. Alemany (Comp), *Las mujeres y el trabajo: rupturas conceptuales* (pp. 253-294). Barcelona: Icaria.
- Kñallinsky, E. (1999). *La participación educativa: familia y escuela*. Las Palmas de Gran Canaria: Servicio de Publicaciones y Producción Documental.
- Lagarde, M. (1996). *Género y feminismo. Desarrollo humano y democracia*. Madrid: Horas y Horas.
- Larrondo, A. (2005). La red al servicio de las mujeres. Aproximación a la relación mujer y medios de comunicación en Internet. *Estudios Sobre El Mensaje Periodístico*, (11), 375-392. Recuperado el 6 de mayo de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1371995>.
- Lerner, G. (1990). *La creación del patriarcado*. Barcelona: Crítica.
- Llorent-Bedmar, V. y Cobano-Delgado, V. (2014). La mujer en los libros de texto de bachillerato en España. *Cadernos de Pesquisa*, 44(151), 156-175. Recuperado el 12 de mayo de <http://dx.doi.org/10.1590/198053142752>.
- Marín, M. J. (2007). Género y formación del profesorado. *Andalucía Educativa*, (64), 31-33. Recuperado el 12 de mayo de <http://www.juntadeandalucia.es/educacion/portals/delegate/content/c68b6d6f-dc7e-4a10-829a-0790f29a47ab>.
- Martínez, S. L. y Bivort, B. U. (2013). Los estereotipos en la compensación de las desigualdades de género en educación, desde la psicología feminista. *Psicología y Sociedad*, 25(3), 549-558. Recuperado el 12 de mayo de <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-71822013000300009>.
- Nash, M. (1999). *Rojas. Las mujeres republicanas en la Guerra Civil*. Madrid: Taurus.

- Nash, M. y Marre, D. (2003). *El desafío de la diferencia: representaciones culturales e identidades de género, raza y clase*. Bilbao: Universidad del País Vasco.
- Navarro, M. (2009). La brecha digital de género en España: Cambios y persistencias. *Feminismo/s. Revista del Centro de Estudios sobre la Mujer de la Universidad de Alicante*, (14), 183-199. Recuperado el 6 de mayo de <http://hdl.handle.net/10045/13307>.
- Navarro, M. J. (1999). Análisis de distintas estrategias para la participación de los padres en la escuela. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 3(1), 1-16. Recuperado de <https://www.ugr.es/~recfpro/rev31COL4.pdf>.
- Osborne, R. (1995). De ciertas insuficiencias de un cierto liberalismo (Segunda respuesta a Jorge Malem). *Doxa: Cuadernos de filosofía del derecho*, (17-18), 499-512. Recuperado el 20 de mayo de <http://dx.doi.org/10.14198/DOXA1995.17-18.22>.
- Pérez, P. M. (2002). Contexto de socialización familiar de la adolescencia. En P. M. Pérez (Dir.), *Valores y pautas de interacción familiar en la adolescencia (13-18 años)* (pp. 21-40). Madrid: S.M. Fundación Santa María.
- Pujadas, J. J. (2002). *El método biográfico: El uso de las historias de vida en ciencias sociales*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.
- Rockwell, E. (1997). La dinámica cultural en la escuela. En A. Álvarez (Ed.), *Hacia un currículum cultural. La vigencia de Vygotski en la educación* (pp. 21-28). Madrid: Fundación Infancia y Aprendizaje.
- Santos, M. A. (1990). *Hacer invisible lo cotidiano: Teoría y práctica de la evaluación cualitativa de centros escolares*. Madrid: Ediciones Akal.
- Santos, M. A. (2000). Yo tengo que hacer la cena. La mujer y el gobierno de los centros escolares. En M. A. Santos (Coord.), *El harén pedagógico. Perspectiva de género en la organización escolar* (pp. 55-67). Barcelona: Graó.
- Simón, M. E. (2006). Convivencia y relaciones desiguales. En C. Rodríguez (Coord.), *Género y currículo* (pp. 153-168). Madrid: Ediciones Akal.

- Simón, M. E. (2010). *La igualdad también se aprende. Cuestión de coeducación*. Madrid: Narcea.
- Taylor, S. J. y Bogdan, R. (1984). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Ediciones Paidós.
- Tomé, A. (2005). La urgencia en la implantación de la Coeducación. *Andalucía Educativa*, (47), 25-28. Recuperado el 16 de mayo de <http://hdl.handle.net/11162/205>.
- Vega, C. (1999). *Una mirada a la mujer en la historia*. Oviedo: Trabe.
- Zafra, R. (2004). *Habitar en (punto) net. Estudios sobre mujer, educación e Internet*. Córdoba: Universidad de Córdoba.

9. Anexo

9.1. Guion de preguntas

Objetivos	Preguntas
Pregunta para poner en contexto la entrevista.	1. ¿Me puede resumir muy brevemente cómo se ha desarrollado su carrera profesional en la educación?
1. Conocer las vivencias personales y profesionales de una docente durante su paso en el Aula de Extensión del Centro de Recursos de Almería.	2. ¿Cuál fue el motivo que le hizo dar el salto de la Educación Primaria al Centro de Recursos? 3. ¿Qué supuso para usted a nivel personal dejar su puesto como profesora de Educación Primaria y pasar a formar parte del Centro de Recursos? 4. ¿Qué opinó su familia acerca del cambio que se proponía llevar a cabo? 5. ¿Ese salto le obligó a hacer algún tipo de renuncia a nivel personal por el hecho de ser mujer?
2. Analizar si las vivencias relatadas han sido macadas por cuestiones relacionadas con el género desde la perspectiva de esta docente.	6. ¿Sintió, observó o percibió que alguna compañera en su misma situación tuviese que hacer algún tipo de renuncia a nivel personal? 7. ¿A qué se refiere con que no existe el término conciliar? 8. ¿Me puede contar de alguna amiga, sin dar nombres, que no tuviese la misma suerte que tú en lo referido al reparto de las tareas del hogar o que se viese relegada al entorno familiar debido al desentendimiento del marido? 9. ¿Por qué motivo decidió emprender un trabajo en un sector dominado tradicionalmente por el hombre, como es el de las nuevas tecnologías? 10. ¿Cuál sintió, observó o percibió que fue la opinión de sus compañeros cuando les dijo que dejaría de dar clase en Educación Primaria para formar parte del Centro de Recursos? ¿Qué sensaciones tuvo?

	<p>11. ¿Cómo fue su recibimiento en el Centro de Profesorado?</p> <p>12. ¿Me podría decir cuál era el sexo de los alcaldes que acudieron a su reunión en la anécdota que ha contado? ¿Qué ocurrió? ¿Hicieron algún comentario referido a su sexo?</p> <p>13. ¿Notó, sintió u observó algún tipo de rechazo hacia su trabajo por el hecho de ser mujer durante tu estancia? ¿Cómo le hizo sentir eso? ¿Cómo actuó ante esa situación?</p> <p>14. ¿Sintió, observó o notó que algún compañero pensase que estaba ocupando un puesto que no le correspondía por ser más apropiado para un hombre? ¿Qué le hizo sentir? ¿Qué pasó después?</p> <p>15. ¿Observó, sintió o percibió en alguna ocasión que no se valorara su trabajo como era debido por el hecho de ser mujer? ¿Cómo se sintió? ¿Cómo actuó? ¿Qué pasó después?</p> <p>16. ¿Llegó a arrepentirse en algún momento de haber dado el salto de la Educación Primaria al Centro de Recursos?</p>
<p>3. Analizar cómo ha cambiado la profesión docente desde la perspectiva de género en los últimos cuarenta años según la visión de esta docente.</p>	<p>17. ¿Considera que ha cambiado la profesión docente desde la perspectiva de género en estos cuarenta años?</p> <p>18. ¿Ve en tus alumnos comportamientos estereotipados en relación al género?</p> <p>19. ¿Cree que estamos descuidando muchos aspectos de la educación de los niños y los jóvenes? ¿Qué estamos delegando cosas como la educación sexual en la pornografía?</p> <p>20. ¿Cree que en la actualidad una mujer que pasase dificultades a nivel profesional, o que se viese ante</p>

	<p>una situación similar a la anécdota que ha contado, actuaría de una manera similar o se enfrentaría de una forma diferente?</p> <p>21. ¿Opina que las mujeres en la actualidad son más conscientes del machismo institucional? Y en caso afirmativo, ¿Cree que las mujeres están más concienciadas y preparadas para enfrentarse a él?</p> <p>22. ¿Cree que las mujeres hoy en día están más concienciadas y preparadas para enfrentarse a dicho machismos?</p> <p>23. Si volviese atrás en el tiempo y tuviese que enfrentarse de nuevo a esas dificultades, ¿Cree que actuaría de la misma forma? ¿Piensa que habría sentido lo mismo?</p> <p>24. En el caso de que mantenga el contacto con alguna persona que haya cuestionado su trabajo, ¿Cree que dicha persona seguirá teniendo los mismos prejuicios hacia las mujeres?</p>
--	---

9.2. Transcripción de la entrevista

1. ¿Me puede resumir muy brevemente cómo ha desarrollado su carrera profesional en la educación?

Bueno, pues yo empecé de maestra en primer lugar en una escuela unitaria, en la escuela unitaria de Invernalía¹⁵... unos meses, ni siquiera un curso, y después en el mismo Invernalía¹⁵, en una de sus pedanías, en Bosquespeso¹⁵. A partir de ahí seguí en Primaria en diferentes centros hasta que después entré mediante un concurso de méritos en un Centro de Recursos de Almería, futura Aula de Extensión, y después de 10 años suprimieron esas Aulas de Extensión y por lo tanto me vi obligada a retomar mi vida docente anterior. Y en un primer momento me ofrecieron quedarme en la Delegación de Educación en comisión de servicio. Estuve 3 o 4 años en formación de profesorado y luego en el gabinete del delegado. Y mientras tanto yo seguí estudiando, que una de mis asignaturas pendientes era hacer la carrera de Historia, porque la Historia me gusta mucho. Y una vez que acabé la carrera también hice los cursos de doctorado, lo que eran entonces los cursos de doctorado, y me presenté a las oposiciones de acceso del grupo B al grupo A y a partir de entonces empecé en secundaria. Y ahí sigo.

2. ¿Cuál fue el motivo que le hizo dar el salto de la Educación Primaria al Centro de Recursos?

Pues el Centro de Recursos era algo pionero en ese momento en educación en Andalucía, era algo que se estaba creando y hacía mucho hincapié en la utilización de los medios audiovisuales, que entonces era algo muy raro y extraño en la educación y a mí me llamaba particularmente la atención. Eso creo que fue eso lo que me hizo decantarme por concursar en ese concurso de méritos, donde después tuve que ir a una entrevista personal en Sevilla y luego lo obtuve, gastándome todos los puntos que llevaba acumulados, cosa que no me devolvieron una vez lo suprimiese la Junta de Andalucía.

⁽¹⁵⁾ Localidad omitida con el fin de proteger la confidencialidad del entrevistado.

3. ¿Qué supuso para usted a nivel personal dejar su puesto como profesora de Educación Primaria y pasar a formar parte del Centro de Recursos?

Pues por un lado echaba de menos los niños, porque a mí me gustan mucho los niños, pero, por otro lado, al ser algo de nueva creación, que fue el futuro germen de los Centros de Profesorado, estábamos muy en contacto con los centros de la comarca. En algunos casos las escuelas de la comarca tenían muchas necesidades, y desarrollar ese apoyo al profesorado en general fue para mí importante. Por un lado, echaba de menos a los niños, pero por otro lado era un reto el contribuir el poder trabajar para mejorar algo la educación en esas zonas.

4. ¿Qué opinó su familia acerca del cambio que se proponía llevar a cabo?

Mi familia me apoyó en todo.

5. ¿Ese salto le obligó a hacer algún tipo de renuncia a nivel personal por el hecho de ser mujer?

No, porque afortunadamente conté con el apoyo y la ayuda de mi compañero. Yo tenía una niña pequeña y ya estando en el Centro de Recursos me quedé embarazada de la segunda, y mi compañero se encargó de las niñas durante todos los cursos de formación, que fueron muchos, que tuve que hacer en distintos lugares de Andalucía, así que nos organizábamos bien.

6. ¿Sintió, observó o percibió que alguna compañera en su misma situación tuviese que hacer algún tipo de renuncia a nivel personal?

Bueno, la verdad es que al principio era yo la única mujer de Andalucía Oriental, todo los demás del Centro de Recursos eran hombres. Los cursos de formación que hacíamos y todo eso, las reuniones que teníamos a nivel de Andalucía fueron muy pocas, y eran Andalucía Oriental por un lado y Andalucía Occidental por otro, y en un primer momento era yo la única mujer. Lugo se incorporó otra chica bastante más joven, soltera y no tenía

niños, así que en ese sentido no creo que tuviera que conciliar nada. La palabra “conciliar” en aquella época no existía.

7. ¿A qué se refiere con que no existía el término conciliar?

A ver, la palabra claro que existía, pero el concepto que hoy tenemos y que actualmente se está utilizando mucho para conciliar la vida laboral, con la vida personal, la vida social y demás, no existía como tal en los años 70, 80, 90 o 2000. Eso es relativamente reciente, no te sabría decir la fecha, pero no creo que haga más de diez años. Entonces no existía esa palabra, entonces tú te organizas o metes a otra persona que te ayude a cuidar de la casa o lo que sea, o la propia familia, abuelos etc. Pero esa palabra como un derecho que actualmente se está reconociendo hoy en día en ese tiempo no existía. Tu eres una persona que trabajas, y sobre todo en la mujer porque el término conciliar va enfocado a la mujer, algo que me parece muy fuerte y discriminatorio que vaya aparejado a la mujer, más que a la persona, pero no existía ese concepto. Una mujer trabaja y se busca la vida para organizarse el resto de su vida más allá de la vida laboral. No existía ese derecho de reducción de la jornada, flexibilidad horaria si el trabajo lo permite, pero eso no existía. Tú estás trabajando y tú te organizas como puedas. No existía el concepto de la conciliación como un derecho del trabajador.

¿Me puede contar de alguna amiga, sin dar nombres, que no tuviese la misma suerte que usted en lo referido al reparto de las tareas del hogar o que se viese relegada al entorno familiar debido al desentendimiento del marido?

Hombre, de eso tengo cantidad de historias, de compañeras que estando en la UNED, en Primaria y en Secundaria de compañeras que han estado incluso en el mismo puesto de trabajo, el mismo horario y todo y que ha sido la mujer quien ha llevado toda la carga de la familia.

Y de esto lo seguimos encontrando, mujeres que llevan la carga de los abuelos, solamente las mujeres, las mujeres son las cuidadoras. Incluso casos, que conocemos todos, done la mujer es quien cuida a la suegra, que el hijo no se encarga ni de cuidar a su madre. Porque

la mujer parece que nace con esa facultad, que es la cuidadora, cuidadora de niños, cuidadora de casas o cuidadora de ancianos.

Yo he tenido alguna compañera que ha tenido un hijo que ha tenido con algún tipo de deficiencia y ha sido ella quien se encargaba de todo, revisiones médicas... todo. Por eso yo te digo que en este sentido me considero una privilegiada. Lo normal en cuanto a llevar el peso de la familia ni ha sido eso ni sigue siéndolo hoy en día.

8. ¿Por qué motivo decidió emprender un trabajo en un sector dominado tradicionalmente por el hombre, como es el de las nuevas tecnologías?

Pues porque me gustaba la idea, me gustaba la idea de innovación que eso suponía en la escuela. En la década de los 80, a partir del 86 que fue cuando yo entré en el Centro de Recursos, este tipo de elementos eran pioneros, y el utilizar los medios audiovisuales en el aula a mí me parecía algo muy novedoso e interesante, así que me lancé. Me gustaba la idea así que concursé y me aceptaron.

¿No le dio ningún tipo de respeto ni se sintió insegura?

No, es que yo no me planteo las cosas desde un punto de vista sexista. Yo nunca me planteé si iba a tener o no alguna dificultad por el hecho de ser mujer, tampoco me planteé si iba a haber más hombres que mujeres, lo mismo que no me planteé si iba a haber más hombres que mujeres cuando me presenté a las oposiciones. No, yo nunca me he planteado eso, yo quería hacerlo así que adelante.

9. ¿Cuál sintió, observó o percibió que fue la opinión de sus compañeros cuando les dijo que dejaría de dar clase en Educación Primaria para formar parte del Centro de Recursos? ¿Qué sensaciones tuvo?

Pues nada, yo entonces estaba en Lannisport¹⁶, en el colegio de Lannisport¹⁶ y bueno, pues me desearon lo mejor, me dijeron que me echarían de menos, lo mismo que yo a ellos, pero como se daban las circunstancias que donde yo iba era a Roca Casterly¹⁶, y

⁽¹⁶⁾ Localidad omitida con el fin de proteger la confidencialidad del entrevistado.

que el colegio de Lannisport¹⁷ pertenecía a esa comarca pues yo seguí teniendo contacto con ellos en cuanto a reuniones, cursos de formación, unos que los impartía yo y otros que lo impartían otras personas, así que seguí teniendo mucha relación con ellos.

10. ¿Cómo fue su recibimiento en el Centro de Profesorado?

Mi recibimiento fue que no me recibió nadie, era yo la primera que entraba allí. Fue un edificio que cedió el ayuntamiento y en un primer momento no había ni mesas ni sillas. Nosotros nos reuníamos ya con los profesores y los maestros de la zona, porque entonces no había institutos en toda la comarca de Roca Casterly¹⁷ y nos reuníamos de pie. Y en un momento determinado, puesto que era algo comarcal, yo me lancé y convoqué a todos los alcaldes a una reunión allí una tarde noche. Y claro, llegaron todos los alcaldes y no tenían donde sentarse, algo que al Delegado de Educación de ese momento le molestó bastante, aunque después me reconoció que tuve mucho valor al hacerlo. Al poco tiempo teníamos ya dotación de sillas palas, pantallas de proyección para los cursos, de mesas para reuniones, mesas etc.

¿Me podría decir cuál era el sexo de los alcaldes que acudieron a su reunión en la anécdota que ha contado? ¿Qué ocurrió? ¿Hicieron algún comentario referido a su sexo?

Yo creo que no hubiese variado, aunque la verdad es que no lo sé. Yo me sentí tratada con total respeto y no, yo creo que no hubiese variado. A ver, si es verdad que hubo comentarios como “vaya que bien puestos los tiene esta” y cosas así. Pero yo no lo he percibido nunca en el sentido negativo, sino como “mira, una mujer que quiere seguir algo y está haciendo todo lo posible para conseguirlo”. A lo mejor es que soy menos sensible a esas cosas, o que me resbalen más o les dé menos importancia.

⁽¹⁷⁾ Localidad omitida con el fin de proteger la confidencialidad del entrevistado.

También es cierto que el hecho de que un hombre le diga “que bien puestos los tienes” ya está dando por hecho que eso no es propio de una mujer. Que ve normal que ese comportamiento lo tenga un hombre, pero que lo tenga una mujer... Para sí mismos lo ven normal, y lo mismo hubiesen actuado igual, pero en una mujer no...

O a lo mejor no hubiesen sido capaces de hacerlo...

11. ¿Notó, sintió u observó algún tipo de rechazo hacia su trabajo por el hecho de ser mujer durante tu estancia? ¿Cómo le hizo sentir eso? ¿Cómo actuó ante esa situación?

Pues solamente un caso, y un caso que no se me olvida. Mi trabajo consistía principalmente en coordinar cursos de formación en general, pero también en manipular los medios audiovisuales, luego ya sí que empezaron a mandar muchísima dotación. Hubo una dotación muy buena, muy avanzada para aquella época, de vídeos, cámaras de vídeo, herramientas para hacer montajes... de hecho se hicieron algunos montajes y demás.

Todo aquello estaba en una habitación donde había muchísimos cables, conectados unos con otros y demás, y hubo un compañero, por decirlo de alguna manera, compañero de profesión no en otro sentido, que dijo que cómo era posible que una mujer entendiese tanto de cables. Es lo único que yo he notado, y eso que era hace muchos años. Por lo demás, todos los compañeros que fueron compañeros de otros Centros de Recursos, de Centros de Profesorado después y de Aulas de Recursos tuvieron un comportamiento bastante igualitario.

12. ¿Sintió, observó o notó que algún compañero pensase que estaba ocupando un puesto que no le correspondía por ser más apropiado para un hombre? ¿Qué le hizo sentir? ¿Qué pasó después?

No, en ningún momento, porque era la única mujer. No tenía sentido quejarse porque no podía hacerse otra cosa.

13. ¿Observó, sintió o percibió en alguna ocasión que no se valorara su trabajo como era debido por el hecho de ser mujer? ¿Cómo se sintió? ¿Cómo actuó? ¿Qué pasó después?

No. En ese tema es verdad que he tenido mucha suerte. Se de mujeres que trabajan en otros ámbitos que sí que han sufrido mucho, pero yo por suerte nunca me he sentido marginada o ninguneada por el hecho de ser mujer, salvo por ese caso. Ten en cuenta que en mi trabajo tenía por un lado los cursos de formación como futuros formadores de profesores en medios audiovisuales, y luego como coordinadora de otras actividades de formación, donde era la única mujer en un primer momento. Y mi labor diaria consistía en trabajar con los maestros, y por entonces en el Magisterio había muchas más mujeres que hombres, entonces yo en ese sentido nunca he sentido ninguna diferencia. También porque siempre he estado rodeada de mujeres.

14. Le iba a preguntar por alguna anécdota en la que se cuestionase trabajo por el hecho de ser mujer, pero ya me ha comentado usted una. ¿Qué sintió en aquel momento?

Lo primero que sentí fue rabia, pero después pensé que no hiere el que quiere sino el que puede, y opté por no hacerle ningún caso a la persona que me hizo aquel comentario, ni siquiera le contesté.

15. ¿Llegó a arrepentirse en algún momento de haber dado el salto de la Educación Primaria al Centro de Recursos?

No, arrepentirme no, pero sí que creo que la Consejería de Educación en su momento lo hizo mal cuando suprimió las aulas de extensión... nos sentimos muy muy defraudados, porque habíamos puesto mucha ilusión, muchísima ilusión, aparte de muchísimas horas extras de nuestro trabajo, pero sobre todo habíamos puesto muchísima ilusión para que aquello se cerrara de un plumazo como se hizo.

16. ¿Considera que ha cambiado la profesión docente desde la perspectiva de género en estos cuarenta años?

Creo que ha cambiado muchísimo. Cuando yo era alumna, en Senés estaba la escuela de los niños y la escuela de las niñas, a partir de ahí fíjate si ha cambiado. Ahora en algunos centros privados se ha vuelto a eso por desgracia, yo no sé a qué sociedad pretenden llegar esa gente, pero en general creo que esos casos son y que seguirán siendo minoritarios. Pero sí, yo creo que ha cambiado muchísimo. No ya yo como docente, puesto que yo como docente, por ejemplo, en algunas asignaturas de estas que impartíamos una hora a la semana, hora de estudio asistido, o de algún tipo de actividad, yo por ejemplo hice un taller de costura con mis alumnos y alumnas, y los chicos aprendieron a coserse un botón, cosa que considero es muy necesario.

Pero sí ha cambiado mucho, yo tenía compañeros e incluso compañeras que no les entraba mucho en la cabeza que las chicas estudiaran cosas más del ámbito de las ciencias que del ámbito de las letras, y al revés, los chicos más enfocados a las letras que a las ciencias. En la antigua EGB sí que había compañeros, e incluso compañeras que lo veo más grave, que lo veían normal. Yo en su momento hice Magisterio por Matemáticas, aunque luego me fui para Historia, tengo de las dos ramas, pero creo que en ese sentido ha cambiado bastante.

No obstante, todavía hay mucho camino por andar, yo creo que hay que poner más ejemplos, incluso deberían ir a los centros personas que desempeñen trabajos tradicionalmente considerados masculinos, que vayan mujeres que están desempeñando ese trabajo. Pero también al contrario, trabajos tradicionalmente femeninos que están realizando hombres, que vayan también y que sean un ejemplo a seguir. Lo mismo que puede ir una policía o una militar a los centros educativos a explicar en qué consiste su trabajo, o una científica, también debe ir un matron o un chico que se dedique a estética, o a limpiar las casa. Trabajos que tradicionalmente sean femeninos, que seguro que hay hombres que los desempeñan, y que se visualicen y normalicen, que dejen de existir trabajos destinados a un género concreto. Esto es aplicable a todos los aspectos de la vida, y los aspectos laborales están muy determinados por el sexo. No obstante, creo que la cosa ha cambiado muchísimo.

17. ¿Ve en sus alumnos comportamientos estereotipados en relación al género?

Es verdad que hay chavales y chavalas que se retrotraen en este aspecto. Niñas que ves que le interesan las ciencias pero que no se atreven a dar el paso, igual pasa con los hombres. Mira, yo cuando estoy hablando a mis alumnos no veo mujeres y hombres, veo personas, y cuando veo que una persona tiene interés e inquietudes por materias como las ciencias, la informática y demás yo siempre los animo.

Y lo mismo con los hombres, que yo soy profesora de Historia y tengo que reconocer que la mayoría de mis compañeros son mujeres, pero cuando veo a un chaval que se interesa mucho por la historia yo siempre lo animo. La verdad es que yo nunca me he planteado que no pueda hacer determinadas cosas por ser mujer, ni que tuviera que hacer otras por serlo. Nunca me he planteado que una persona valga para una cosa o para otra en función de su sexo.

Hay cosas curiosísimas que creo se extienden a toda la sociedad. A los niños les llama mucho la atención ver a una mujer barrendera, y sin embargo en la casa las mujeres barren más que los hombres. Y no hablamos de profesiones que pueden ser más elitistas. Yo les digo, ¿por qué consideras que es raro ver una mujer barrendera? Porque las mujeres barren más que los hombres, en general. ¿Por qué? Porque no tienen ejemplos a seguir, se ven poquíssimas mujeres barrenderas por la calle, y te puede chocar. ¿Cómo te explicas eso cuando una mujer tiene 18 años cuando un hombre ha barrido más que un hombre de 18 años?

Trabando con gente de la ESO te das cuenta de que es verdad que tenemos estereotipos muy absurdos. Yo siempre les pongo el ejemplo de los albañiles, porque a mí me sale en las clases. Les pregunto ¿por qué consideráis que una mujer no puede ser albañil? Y ellos me dicen que los albañiles tienen que levantar mucho peso, y yo les digo que qué peso tienen que levantar los albañiles, porque es cierto que antes sí que no había maquinaria de grúas, torillos y todo eso, ¿pero hoy? ¿Qué peso levantan los albañiles? ¿Un ladrillo? Seguro que habrá casos de mujeres albañiles, pero yo la verdad ni conozco ni he visto a ninguna.

¿Se necesita la fuerza física para ese tipo de profesiones? Pues no, ¿para que un electricista conecte dos cables para poner un enchufe o que haga una instalación eléctrica

se necesita fuerza? Hoy en día la mayoría de las profesiones, que habrá alguna muy específica que necesite fuerza física, pero yo creo que con la maquinaria que hay hoy en día para todo no creo que haya una profesión que podamos decir que sea más masculina porque necesite de más fuerza física.

Pero claro, si no tienen ningún ejemplo a seguir, que su padre sea electricista y ella lo vea desde chica y diga “yo quiero ser electricista”

Y seguramente el padre le dirá que no, que eso son cosas de mujeres...

Yo puedo tener alumnos muy sexistas, y aun ellos si les preguntas que quién prefieren que les dé clase, si un hombre o a una mujer como profesor y les da igual]. Pero claro, porque se han criado con profesores y profesoras desde pequeños, han tenido ejemplos a seguir de los dos. Quizás te encuentres con algún caso concreto donde un niño te diga que prefiere a un profesor en educación física, o una niña que te diga que prefiere a una profesora, pero fuera de ahí nada. Les preguntas que quién prefieren que les de matemáticas y te dicen que les da igual. Un ejemplo de la importancia de tener modelos a seguir.

18. ¿Cree que estamos descuidando muchos aspectos de la educación de los niños y los jóvenes? ¿Qué estamos delegando cosas como la educación sexual en la pornografía?

Sí, creo que la pornografía está detrás de que estemos viendo muchos más casos de acosos y violencias que cuando yo era joven. Lo primero es que el tema de violación grupal a la mujer parece que se empieza a ver como algo normalizado, y lo segundo yo también opino, y esto es meterme en un berenjenal, que la sentencia de “la manada” fue un antes y un después en este país. Yo no soy juez ni abogada ni se de leyes, pero en mi humilde opinión si esa sentencia hubiese sido dura para los agresores no se hubiese multiplicado tanto el tema de violaciones grupal. Parecía que era llegar el fin de semana y empezar a aparecer casos, aunque también puede ser que ahora las mujeres agredidas estén empezando a denunciarlo más.

Tampoco se yo la educación sexual que tienen en el colegio, pero si tienen acceso a Internet y es eso lo que están viendo a diario y lo normalizan hasta convertirse esa su educación sexual....

Es que hoy en día los padres jóvenes se preocupan mucho menos por la educación de sus hijos que yo me he preocupado de la de los míos y tus padres de la tuya. Me refiero a los padres que tienen niños de entre diez o doce años, con la educación en general en todos los aspectos. Y la educación general es uno de ellos. Lo delegan todo, que el niño aprenda bien a comer lo delegan en el comedor escolar, que el niño aprenda a comportarse, normas de conducta y demás lo delegan en los colegios, y luego incluso en el instituto, cuando yo opino que el niño debe llegar educado al instituto, y que debe educarse allí desde el punto de vista social y a aprender, y no a aprender las normas de conducta. Les ponen la televisión en su dormitorio, comen allí. No tienen una comida en familia, a mí me lo dicen mis alumnos. Es mucho más cómodo, le pides una pizza y que se la coman en su cuarto, con su Internet, su tele y su móvil.

19. ¿Cree que en la actualidad una mujer que pasase dificultades a nivel profesional, o que se viese ante una situación similar a la anécdota que ha contado, actuaría de una manera similar o se enfrentaría de una forma diferente?

Yo creo que depende mucho del entorno de ese momento, hay momentos en los que optas por decir “mira, es mejor callarme, yo no voy a discutir con este tío o esta persona”, y hay otros que es mejor llegar a denunciarlo. Depende mucho de la persona, de las dos personas, de la ofendida y de la que ofende, y luego de la situación que hay en ese momento. Igual hay situaciones en las que lo mejor que puedes hacer y que más efecto tendrá es ningunearlo y no hacerle ningún caso, pero por otro lado hay situaciones que hay que hacer visibles.

20. ¿Opina que las mujeres en la actualidad son más conscientes del machismo institucional? Y en caso afirmativo, ¿Cree que las mujeres están más concienciadas y preparadas para enfrentarse a él?

Yo creo que hoy en día hay mucho menos machismo institucional que machismo de andar por casa. Creo que hoy en día hay mucho más machismo entre los jóvenes, entre mis alumnos. Creo que actualmente hay más machismo entre mis alumnos y alumnas que el que había cuando yo tenía su edad. En ese sentido me preocupa mucho, creo que entre los adolescentes hoy en día hay mucho más machismo que hace 20 años.

21. ¿Cree que las mujeres hoy en día están más concienciadas y preparadas para enfrentarse a dicho machismos?

Creo que las mujeres de 30 años para arriba, o de 25 para arriba sí, están más concienciadas y preparadas, pero creo que las chicas más jóvenes, y eso es una preocupación mía muy grande ... creo que las chicas más jóvenes, como no lo han vivido ni ellas ni sus madres no están concienciadas. Por ejemplo, una chica que tenga hoy 15 años que su madre tendrá en torno a los 45 años, con una madre que igual no ha vivido situaciones tan flagrantes como las mujeres de antes, lo da por superado.

Creo que es algo como la democracia, todo los que habéis nacido con la democracia no la valoráis como los que no nacimos con la democracia.

Lo damos por hecho...

Exacto, se da por hecho, y por eso no se lucha por mantenerla. Por eso creo que en ese sentido la gente de 20 años para abajo son mucho más machistas, y al mejor se hace en ocasiones hincapié en cosas absurdas como el lenguaje, que sí que hay teorías que dicen que hay que decir chico y chica y todo eso, pero creo que son mucho más importantes las actitudes, de la sociedad en general, que el lenguaje. El lenguaje también es cierto que contribuye, pero creo que se le da demasiada importancia al lenguaje mientras se pasan por alto otras muchas cosas.

¿Como por ejemplo?

Por ejemplo, el tema de la utilización de las redes sociales, yo por ejemplo estoy bastante impactada con que ha salido en las noticias estos días que una mujer se ha suicidado porque se ha publicado un vídeo sexual suyo, entre sus compañeros de trabajo. Si ese vídeo sexual hubiese sido de un hombre el hombre no se hubiese suicidado, estoy segurísima. Al contrario, le habrían dado una palmadita en la espalda y el habrían dicho que qué macho era ... ¿no? ¡Y estamos hablando de un suicidio! ¿Sigue habiendo machismo? Total, y absolutamente.

En otros aspectos es verdad que hemos avanzado, pero aún hay otros aspectos en los que tenemos que hacer mucho más. Yo creo que nos falta muchísimo, creo que es mucho más importante trabajar en la educación desde niños pequeños, como por ejemplo que una chica tiene el derecho a vivir su sexualidad como quiera, lo mismo que un chico. Que ella no es una “cualquiera” y él no es más macho, más chulo. Que es algo propio que decide cada uno y que los demás deben respetar. En todo eso hay que andar muchísimo todavía. Yo no sé si vuestra generación lo verá.

El otro día el torero Fran Rivera comentó en Espejo Público que un hombre no podía evitar cuando le llegaba eso compartirlo. Estamos llegando a normalizarlo.

En el momento en el que una televisión le paga a una persona por emitir esas cosas esta sociedad tiene un problema gordo. ¿Crees que eso pasaría en otros países europeos más avanzados en cuestiones de género? Aunque no sea la televisión pública, es indignante que en una televisión alguien diga eso y que después dicha persona siga trabajando ahí, que siga cobrando después de decir eso públicamente. Yo en otros países no lo imagino. Nos falta mucho, pero mucho mucho.

22. Si volviese atrás en el tiempo y tuviese que enfrentarse de nuevo a esas dificultades, ¿Cree que actuaría de la misma forma? ¿Piensa que habría sentido lo mismo?

Yo creo que nunca se repiten las cosas, todos tenemos nuestra experiencia que nos va cambiando, unas veces a mejor y otras a peor. Yo no me arrepiento de nada de lo que he hecho, porque entre otras cosas es una tontería arrepentirse de lo que se ha hecho. Pero

tengo claro que si me encontrase ahora en una situación similar mi respuesta no sería la misma.

23. ¿Cómo cree que actuaría en la actualidad una mujer de por ejemplo 25 o 26 años si se tuviese que enfrentar a una situación así en la actualidad?

Yo creo que eso depende fundamentalmente del nivel cultural de la mujer, considero que eso es fundamental. Por eso creo que es importantísimo que todas nuestras niñas estén educadas en perspectiva de género. No obstante, tampoco puedo ser muy categórica en ese sentido, ya que el tema de malos tratos lo sufren mujeres con nivel cultural alto y bajo, pero creo que si una mujer tiene un determinado nivel cultural y una situación profesional, o de expectativas de profesión altas, va a responder con mucha más seguridad que si no la tiene.

La importancia de la independencia económica...

Tú imagínate por ejemplo una mujer que limpie en una casa con 20 tantos años que sufra alguna situación de machismo, acoso etc. Una mujer que no esté ni dada de alta ni nada y que su sustento dependa de lo que gana ahí. La realidad es que no se puede enfrentar a esa situación, porque se queda sin medio de vida. Una mujer que tenga una cultura, que tenga un poder adquisitivo que le permita hacer frente a eso seguramente sí pueda hacer algo al respecto.

Por eso es muy importante que las instituciones, puesto que por desgracia siempre va a haber diferencias económicas y sociales, refuercen el apoyo a las mujeres, es importantísimo. Yo por ejemplo cuando hay muchos colectivos que hablan acerca de que no es justo que existan las listas paritarias y demás, yo creo que a lo mejor no es justo, pero creo que todavía son necesarias. Si no fuera por eso hoy día no habría en el congreso las mujeres que hay. ¿Hay que avanzar hasta llegar a una sociedad en la que no sean necesarias? Sí, por supuesto, pero hasta entonces creo que son necesarias.

Y es necesario muchísimo, pero muchísimo apoyo, por parte de las instituciones a las mujeres, pero para eso las personas que trabajan en dichas instituciones deben ser las primeras que estén concienciados, porque yo creo que en eso, como con el machismo en los jóvenes, vamos a peor. Las personas que toman una decisión, que tienen capacidad

para tomar decisiones, de hacer que las mujeres que estén en situación de riesgo, que puedan ser acosadas sexualmente, laboralmente, o en el ámbito que sea, son las que tienen que actuar para cambiar eso, para protegerlas. Pero para ello tienen primero que tener voluntad de protegerlas, y si no la tienen creo que no vamos a ningún sitio.

24. Y ya para terminar, ¿En el caso de que mantenga el contacto con alguna persona que haya cuestionado su trabajo, como por ejemplo el hombre la situación que me ha comentado en el centro de recurso ¿Cree que dicha persona seguirá teniendo los mismos prejuicios hacia las mujeres?

La verdad es que a esta persona le perdí la pista, afortunadamente, así que no lo sé cómo será actualmente. Pero si me lo preguntas te digo que yo supongo que sí, que esa persona es exactamente igual, que no ha cambiado ni un poquito a pesar de todos estos años de feminismo.

9.3. Categorización

Objetivos	Categorías	Subcategorías
1. Conocer las vivencias personales y profesionales de una docente durante su paso en el Aula de Extensión del Centro de Recursos de Almería.	Construcción personal	Desarrollo profesional
		Iniciativa
		Satisfacción
		Cooperación
		Confianza
	Bienestar social	Lucha social
		Compromiso
		Reto social
2. Analizar si las vivencias relatadas han sido macadas por cuestiones relacionadas con el género desde la perspectiva de esta docente.	Patriarcado	Sometimiento sociocultural
		Espacio familiar
		Supremacía sociocultural
		Espacios femeninos
		Atribución de cualidades
		Estereotipos sexistas
		Normalización patriarcado
	Feminismo	Reconstrucción de significados
		Desnormalización cultura patriarcal
		Reivindicación
		Paridad
		Rechazo cultura patriarcal
		Visibilización del patriarcado
		Empoderamiento
3. Analizar cómo ha cambiado la profesión docente desde la perspectiva de género en los últimos cuarenta años según la visión de esta docente.	División sexual del trabajo	Prejuicios
		Modelos de referencia
		Educación patriarcal
		Normalización profesional
		Visibilización laboral
		Brecha laboral
	Coeducación	Libertad sexual
		Comunicación no sexista
		Visibilización cultural
		Educación sexual
	Familia	Sometimiento sexual
		Educación en valores
		Representación
		Dejación de funciones