

TRABAJO DE FIN DE MÁSTER

**Ser maestro en Educación Infantil:  
pensamiento y experiencias del  
docente sobre género.  
Una historia de vida**

**DIRECTORA**

MARIE-NOËLLE LÁZARO

**ALUMNO**

JESÚS DÍAZ ALONSO

**CURSO ACADÉMICO**

2017/2018

**TITULACIÓN**

MÁSTER EN POLÍTICAS Y PRÁCTICAS DE INNOVACIÓN EDUCATIVA



## Índice

<b>1. Introducción</b>	<b>1</b>
<b>2. Marco teórico</b>	<b>2</b>
2.1. Sexo y género, dos realidades	2
2.2. Socializar para transformar	3
2.3. La propuesta de la coeducación	6
<b>3. Propósitos de la investigación</b>	<b>7</b>
<b>4. Metodología</b>	<b>8</b>
4.1. Paradigmas de investigación	9
4.2. Instrumento de recogida de datos	11
4.3. Procedimiento	13
4.4. Análisis de datos y elaboración del informe	14
<b>5. Informe</b>	<b>15</b>
5.1. La decisión de ser maestro	15
5.2. “Un mundo de mujeres”	20
5.3. La diferencia construida	22
5.4. Promoción de la desigualdad	24
5.5. Un espacio para otras formas de ser	27
5.6. Una mirada prospectiva	30
<b>6. Reflexiones finales</b>	<b>31</b>
<b>7. Bibliografía</b>	
<b>8. Anexos</b>	

## 1. Introducción

La Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948 establece en su artículo primero que “Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos (...)” (Naciones Unidas, 2015, p.4). Sin necesidad de desplazarnos a contextos más lejanos (geográfica y culturalmente), podemos observar en nuestro entorno la existencia de elementos que confirman que esa igualdad no es aún del todo real. El sexo continúa siendo un criterio de discriminación en las sociedades avanzadas, aunque se manifieste a través de mecanismos cada vez más sutiles (Simón, 2006).

Mayores dificultades de acceso a un empleo y de conciliación con la vida familiar, desempeño exclusivo de las obligaciones domésticas y de cuidado, mayor propensión hacia estados depresivos, violencia machista, etc. (Aguirre, 2015; Ceballos, 2014; M. Ramos, 2015). Son solo algunos indicadores de que la denominada *igualdad de género* no forma parte del sistema, quizás porque en el actual no tenga cabida (Reuelta, 2017).

En la actualidad, la lucha por la igualdad, encabezada por movimientos de mujeres, está acaparando una gran atención social y mediática (Arrizabalaga, Albarrán y Pérez, 2018). En algunos casos, sus reivindicaciones se han hecho realidad, pero aún hay camino que recorrer y no lo pueden hacer solas. La *escuela* (entiéndase sistema educativo) se presenta como uno de los agentes de socialización de primer orden junto al entorno familiar (Sánchez e Iglesias, 2017). Por lo tanto, debe encaminarse hacia la erradicación de la desigualdad y lo tiene que hacer de la mano de su principal responsable, el profesorado.

Por ese motivo, este trabajo se centra precisamente en la figura de un docente que, además, desarrolla su labor en una etapa educativa que constituye una de las principales salidas profesionales del colectivo femenino, la Educación Infantil.

En primer lugar, se realizará una introducción teórica sobre el tema. Se abordará el término *género*, objeto de controversias y confusiones, y nos ocuparemos de otros conceptos vinculados con él. Posteriormente, se presentarán los objetivos de los que parte la investigación biográfica que fundamenta la redacción de este trabajo y se tratará de explicar y justificar la metodología de investigación empleada. A continuación, se expondrá el informe resultante de la investigación, así como unas reflexiones finales sobre los principales asuntos abordados. Por último, se mostrará la bibliografía utilizada.

## **2. Marco teórico**

### **2.1. Sexo y género, dos realidades**

El término género, en el ámbito de la sexuación, fue utilizado por primera vez a mediados de la década de los 50 del siglo XX por el doctor John Money (García-Mina, 2010). Necesitaba de una terminología que le permitiera explicar las contradicciones que había hallado tras estudiar diversos casos de hermafroditismo. Se trataba de personas en las que no existía la concordancia que, hasta entonces, se consideraba natural entre el sexo biológico y el sexo psicológico (Colás, 2007).

Mientras que el término sexo se refiere a los factores biológicos que establecen si un ser humano es mujer o varón -a nivel cromosómico, gonadal, hormonal y morfológico- (Colás, 2007), el género se define como “patrones de comportamiento que las sociedades atribuyen a los hombres o a las mujeres, y que presuponen un conjunto de formas de actuar que incluyen, también, un determinado tipo de deseo y comportamiento sexual para cada género” (Subirats y Tomé, 2010, p. 21). Otras autoras amplían esta definición y consideran el género como “una representación cultural, que contiene ideas, prejuicios, valores, interpretaciones, normas, deberes, mandatos y prohibiciones sobre la vida de las mujeres y de los hombres” (Colás y Villaciervos, 2007, p. 37).

Se mantuvo la creencia de que las mujeres y los hombres nacían con unas formas de actuar, unos intereses y unas tendencias diferentes “por naturaleza” hasta los años 70 (Yates y McLeod, 2010), década en la que las académicas feministas introdujeron la categoría género en los ámbitos de estudio de las Ciencias Sociales. Posteriormente, se generalizó su uso en otros contextos: social, político, antropológico, legal, etc. (García-Mina, 2010; Aparisi, 2012).

Aunque los modelos de género han variado a lo largo de la historia y difieren entre diversos contextos geográficos, sociales, culturales y económicos (Suárez, 2013), lo que sí se ha ido conservando es la asociación entre sexo y género que estamos comentando, así como una valoración más positiva hacia los patrones masculinos, lo que ha derivado en el establecimiento de una jerarquía de géneros que, a su vez, se ha traducido en escasas oportunidades de ostentación de poder y dominio para las mujeres, siendo esta la base de la sociedad patriarcal en la que vivimos (Revuelta, 2017).

## 2.2. Socializar para transformar

Simón (2006) señala que el patriarcado se manifiesta fundamentalmente a través del *androcentrismo* y el *sexismo*. El androcentrismo consiste en “tomar al hombre como medida de todas las cosas (...) una determinada y parcial visión del mundo que considera que lo que han hecho los hombres es lo que ha realizado la humanidad (...)” (Lledó, 2016, p. 63). Desde una perspectiva androcéntrica se entiende que lo masculino es lo universal, que “el hombre” es el ser humano de referencia, impidiendo “a las mujeres reconocerse como seres humanos completos y universales” (Simón, 2006, p. 158).

El sexismo, por su parte, se relaciona “con las actitudes, los valores y los comportamientos que otorgamos a chicas y chicos en función del género. Se trata del conjunto de estereotipos que (...) crea desigualdades de género, como si de cuestiones biológicas se tratara” (Ruiz, 2017, p. 168). Podemos definir los *estereotipos de género* como una serie de afirmaciones e ideas generales compartidas por la sociedad acerca de las mujeres y los hombres que vinculan unos rasgos comportamentales y afectivos determinados con cada uno de los dos modelos de género (Álvarez, Carrera y Cid, 2017).

Como asegura Altable (2006), los estereotipos intentan moldear a las chicas y a los chicos a la imagen y las expectativas que socialmente sitúan sobre ellas y ellos. Sirven para la “transmisión de creencias y normas sociales establecidas que tiene consecuencias diferentes y desiguales para los géneros” (Galet y Alzás, 2014, p. 99), puesto que estos se valoran de manera desigual según la jerarquía de géneros ya comentada.

De acuerdo con Galet y Alzás (2014), los estereotipos constituyen el criterio para la distribución de lo que se denomina *roles de género*. Los definen como “diferentes papeles que la sociedad, a través de la cultura, asigna a hombres y mujeres” (p. 99); comportamientos y actitudes diferenciados que manifiestan ambos sexos como resultado de una *socialización de género* en la que, dada la lógica patriarcal imperante, los papeles masculinos concentran mayor poder (Santos Guerra, 2015). Se entiende por socialización de género la transmisión de los “diferentes valores, normas, y comportamientos que socialmente se construyen (...) en función del sexo de cada persona” (Galet y Alzás, 2014, p. 98).

A pesar de que existe el debate sobre qué parcela del comportamiento de las personas es producto de la diferenciación sexual genética y qué parcela responde a la socialización mencionada, es innegable la influencia de esta última (Genest y Castelain, 2017). En coincidencia con Subirats y Tomé (2010), se trata de una discusión de carácter científico que persistirá hasta que se eliminen los modelos de género y se dejen de asociar de manera diferenciada con los sexos, para que las personas dispongan de libertad para elegir cómo actuar y se pueda comprobar entonces la existencia de tendencias naturales específicas de cada grupo.

Mientras que eso no tenga lugar, se puede confirmar que a la socialización le corresponde parte de responsabilidad en la constitución de lo que se denomina *identidad de género*. De acuerdo con Ros (2016), con *identidad de género* nos referimos a “la construcción psicológica de la persona según su asignación de género-sexo” (p. 96). Según la teoría de la socialización de género, los individuos se identifican e incorporan a su estructura identitaria los rasgos prototípicos de feminidad y masculinidad construidos por la cultura y que son presentados a través de los agentes socializadores (Ruiz, 2017).

Esta teoría comporta para Ferrer y Bosch (2013) una concepción esencialista de los roles de género por la que se entiende la masculinidad ligada al ejercicio del poder, la posesión de la razón y el protagonismo en la esfera pública y los ámbitos productivos, como la vida política y trabajo remunerado, por ejemplo; mientras que, de forma excluyente, la feminidad se relaciona con la pasividad, la sumisión y el trabajo reproductivo no remunerado en el ámbito privado-doméstico, asumiendo las tareas de cuidado y afecto, entre otras. Según Aguirre (2015), la asignación de cada sexo a una esfera distinta de la vida, pública o privada, es lo que conocemos como *división sexual del trabajo*.

En síntesis, la identidad de género, consecuencia de una socialización de género basada en la profusión de estereotipos, es responsable del mantenimiento de unos roles de género que conllevan un desequilibrio de poder entre ambos sexos con la finalidad de perpetuar el sistema patriarcal (Galet y Alzás, 2014).

No obstante, encontramos posiciones críticas con algunos de los postulados de la teoría de la socialización de género (Ruiz, 2017). Concretamente, se cuestiona la existencia de un único modelo de socialización estático e inmovilista y se enfatiza, por el contrario, su carácter procesual, variable y no siempre a favor de lo normativo.

Esta doble perspectiva tiene su correlato en la bibliografía referente a la configuración de la identidad de género. Desde las teorías más actuales, esta queda desligada de planteamientos esencialistas que la consideran un fenómeno acabado (Ros, 2016). La teoría postestructuralista entiende que la identidad de género es un proceso por el que esta se constituye y reconstituye continuamente en la interacción con otras personas (Rodríguez y Peña, 2005). Aunque los ideales de feminidad y masculinidad culturalmente heredados son transmitidos a través de la socialización, estos no se adhieren a la estructura identitaria de manera estable, sino que esta se encuentra sometida a las posibilidades brindadas por las condiciones contextuales, lo que puede traducirse en formas de experimentar la propia identidad que no son las esperadas, llegando a transgredir los cánones si estas condiciones lo propician.

La clasificación tradicional de los géneros suele ser parte de una fase temprana de socialización y supone un primer paso compartido por los sujetos del mismo sexo en la configuración de su identidad de género. A partir de ahí, las personas comienzan a diferir en experiencias, formas de vida, maneras de comprender el mundo, ideología, etc., por lo que esta teoría defiende la conformación de múltiples identidades y el papel activo de los individuos en la construcción de su subjetividad (Ros, 2016).

Según Ruiz (2017), los principales agentes de socialización son los siguientes:

- La *familia*. Según la autora, es el primer agente de socialización y el que más relevancia posee al ser proveedor de los primeros modelos de referencia para las niñas y los niños.
- La *escuela*. El sistema educativo juega un papel destacado en la configuración de identidades de género a través del currículum explícito, actualmente diseñado desde una óptica androcéntrica que niega e invisibiliza las aportaciones femeninas a las áreas del conocimiento (Lledó, 2016); y a través del *currículum oculto*, que se define como “conjunto de normas y valores inconscientes de conducta, aprendidas fundamentalmente en la primera infancia y perpetuadas después en la escuela, mediante los contenidos y a través de los comportamientos, actitudes, gestos y expectativas diferentes” (Altable, 2006, p. 181) de las personas que conviven en las instituciones educativas (profesorado, alumnado, otros profesionales) hacia chicos y chicas, hombres y mujeres.

- Los *medios de comunicación*. Para la autora suponen un instrumento de reproducción y actualización de la masculinidad y la feminidad hegemónicas.
- El *grupo de iguales*. Según la autora, afianza lo que se ha aprendido a través del resto de agentes socializadores. Mediante el rechazo o la valoración, el grupo de iguales contribuye a reforzar (o desechar) los estereotipos de género.

Nuestro ámbito, el de la educación, se presenta como uno de los agentes con mayor capacidad de influir en la configuración de las identidades de género (Pacheco, Rodríguez y García, 2013), pero debe hacerlo rescatando del olvido la función educativa que tiene encomendada (Santos Guerra, 2015).

De acuerdo con el postestructuralismo, si el contexto en que los individuos interactúan favorece posiciones identitarias de ruptura con respecto a modelos dominantes, es posible el desarrollo de maneras de ser alternativas, alejadas de estereotipos de género que perpetúan desigualdades (Rodríguez y Peña, 2005). En consecuencia, habría que reflexionar en torno al diseño de situaciones educativas encaminadas hacia este objetivo. En este sentido, nos encontramos la propuesta del modelo de coeducación.

### **2.3. La propuesta de la coeducación**

De acuerdo con Tomé (2017), que se plantee la posibilidad de que el sistema educativo vire hacia un enfoque coeducativo supone una oportunidad para la reflexión acerca de aquello que se hace en el seno de las instituciones educativas susceptible de cambio, en la medida en que contribuye a la construcción de un mundo simbólico en el alumnado que legitima la desigual valoración de lo que se ha convenido en designar como *lo femenino* y *lo masculino* (Aguirre, 2015). Las escuelas no son instituciones neutrales, sino que “constituyen un micro espacio de poder que controla los cuerpos y el sexo de forma pensada y articulada” (Quaresma da Silva, Fanfa y Fossatti, 2012, p. 5).

La coeducación es un modelo de intervención educativa que tiende hacia la erradicación de la discriminación sexual, la eliminación de los estereotipos que constriñen a las mujeres y a los hombres y el fomento de actitudes cooperativas, prosociales y comunicativas (Abad, 2014). A continuación, se sintetizan los principios básicos de la escuela coeducadora expuestos en Aguirre (2015), Carreras, Subirats y Tomé (2012), Ferreiro (2017), Revuelta (2017), Simón (2001), Suberviola (2012) y Subirats (2014).

- Reconstrucción del currículum explícito desde parámetros coeducativos, de manera que se introduzcan las aportaciones realizadas por las mujeres a la historia.
- Diseño de libros de texto y materiales didácticos que eviten sesgos sexistas en la representación de las mujeres y de los hombres y sus contribuciones.
- Uso de un lenguaje respetuoso con la igualdad.
- Promoción de la crítica hacia las desigualdades y los mecanismos que las sustentan (estereotipos, prejuicios) desde el denominado currículum oculto. Sensibilización de la comunidad educativa.
- Incorporación de la cultura de las mujeres a la cultura escolar, desterrada del currículum en la escuela mixta: sus formas de actuar y de relacionarse, más afectuosas, basadas en el diálogo y no en la agresividad.
- Estimulación de la autoestima y la confianza de los individuos en sí mismos, especialmente en las niñas, como base de las relaciones afectivas saludables.
- La supresión de la analogía sexo-género a través de una educación sexual que libere, tanto a niñas como a niños, de las expectativas aparejadas a su sexo, favoreciendo su máximo desarrollo y la ampliación de sus horizontes de futuro.

No obstante, las iniciativas que la escuela lleve a cabo serán, en gran medida, exitosas o fracasadas en función del papel que realice la sociedad, comenzando por la estructura social básica, la familia (Revuelta, 2017). “En este sentido, aludimos (...) a toda una pedagogía social orientada a la familia y a la educación en una sociedad tan compleja como la actual (...)” (Pacheco et al., 2013, p. 197). “(...) que las familias, en la escuela y en todos los ámbitos enseñen a los niños, adolescentes y jóvenes otras maneras diferentes de conformar la masculinidad” (Moreno, Coronel, Carrasco y Vélez, 2015, p. 153).

En el siguiente apartado, comenzamos exponiendo los objetivos de la investigación.

### **3. Propósitos de la investigación**

La investigación se planteó partiendo de los siguientes propósitos:

- 1. Conocer lo que motivó al entrevistado a querer ser maestro de Educación Infantil.** La docencia masculina en esta etapa es muy poco habitual y resulta de interés descubrir cuáles fueron sus influencias, si es que las hubo, para tomar la decisión de optar por una profesión que desafiaba los roles de género.

2. **Averiguar acerca de su experiencia personal y profesional como maestro (en formación y en ejercicio) en una profesión mayoritariamente femenina.** Es interesante conocer cómo se siente, cómo percibe la reacción de los demás, cuáles considera que han sido sus experiencias más destacadas; en definitiva, profundizar en sus vivencias pues se encuentra en una situación profesional privilegiada para experimentar la realidad del género y sus consecuencias.
3. **Descubrir cuál es su pensamiento acerca del concepto género y los términos vinculados a este.** Se trata de conocer cuál es su punto de vista particular sobre asuntos como el género, los estereotipos, el sexismo, la igualdad de género y la coeducación.

#### 4. Metodología

Para la elaboración de la historia de vida que se presenta en este trabajo hemos empleado una metodología cualitativa (el método biográfico) en el marco del paradigma o enfoque naturalista (Fernández Sierra y Fernández Larragueta, s.f.), también llamado paradigma constructivista (Guba y Lincoln, 2002) o fenomenológico (Taylor y Bogdan, 1994).

El método biográfico, según Pujadas (1992), permite recoger “el testimonio subjetivo de un individuo a la luz de su trayectoria vital, de sus experiencias, de su visión particular, y (...) la plasmación de una vida que es el reflejo de una época (...) de unos valores” (p.44) compartidos por la comunidad a la que pertenece. En investigación educativa, las historias de vida son útiles para “explicar la reacción de los participantes a determinados escenarios, acontecimientos e innovaciones” (Goetz y LeCompte, 1988, p. 135).

Por su parte, Taylor y Bogdan (1994) definen la metodología cualitativa como “la investigación que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable” (p.20).

En cuanto al término paradigma, este se define como “sistema de básico de creencias o visión del mundo que guía al investigador, ya no sólo al elegir los métodos, sino en formas que son ontológica y epistemológicamente fundamentales” (Guba y Lincoln, 2002, p. 113). Según estos autores, además del paradigma naturalista, existe otro paradigma que históricamente ha tenido una gran relevancia en la ciencia, el paradigma positivista.

De acuerdo con C. Ramos (2015), el paradigma naturalista sirve de fundamento al enfoque cualitativo de la investigación empleado en este trabajo. A continuación, trataremos de justificar esta afirmación, no sin antes aclarar qué significa cada uno de estos paradigmas para una investigación.

#### 4.1. Paradigmas de investigación

Tanto el paradigma positivista como el paradigma naturalista responden de forma diferente a tres preguntas fundamentales e interrelacionadas que definen su sistema de creencias (Guba y Lincoln, 2002; Castro, 2009):

- La cuestión ontológica. Se refiere a la naturaleza de la realidad y a lo que se puede conocer de ella.
- La cuestión epistemológica. Se refiere a la naturaleza de la relación que se da entre la persona que investiga y lo que es investigado.
- La cuestión metodológica. Se refiere a la forma en que la persona puede conocer la realidad.

En la tabla 1 se trata de responder a estas tres cuestiones desde los dos paradigmas citados basándonos en Guba (1989) y Guba y Lincoln (2002):

Tabla 1. Comparación de los paradigmas de investigación positivista y naturalista

	Paradigma positivista	Paradigma naturalista
Ontología	Existe una única realidad susceptible de ser conocida. El conocimiento producido se expresa en forma de generalizaciones a través de leyes de causa y efecto.	Existen múltiples realidades construidas de manera experiencial, social, local y específica. Dependen de los sujetos que las construyen y, por tanto, son modificables, no pudiendo ser clasificadas en función de su veracidad.
Epistemología	La persona que investiga y el objeto de investigación son dos elementos independientes, de manera que ninguno de los dos puede influir en el otro.	Se produce una vinculación entre la persona que investiga y el objeto de investigación. Los resultados de la investigación son creados durante el desarrollo de la misma.
Metodología	Se verifica la hipótesis de partida mediante pruebas empíricas en	Las construcciones individuales son producidas, refinadas, interpretadas y contrastadas a

---

las que se controlan las variables que pueden ocasionar confusión. través de la interacción y el diálogo entre la persona que investiga y el objeto de investigación.

---

Siguiendo a Guba (1989), se debe “seleccionar el paradigma cuyos supuestos se acomodan mejor al fenómeno que se está investigando” (p. 149). En este caso, nos situamos desde el paradigma naturalista puesto que, desde una perspectiva ontológica, se ha tratado de averiguar sobre el pensamiento y las experiencias de un profesional de la etapa de Educación Infantil en relación con la temática del género. Este se podría considerar un fenómeno social o de conducta, usando los términos empleados por Guba (1989). Este tipo de fenómenos “existen principalmente en la mente de las personas y hay tantas realidades como personas” (Guba, 1989, p. 150). En este sentido, cada grupo humano interpreta las situaciones que vive, en su contexto, desde su propia perspectiva cultural, ideológica y subjetiva (Fernández Sierra y Fernández Larragueta, 2013).

Además, la investigación desde el paradigma naturalista considera y construye sobre lo que Guba (1989) denomina conocimiento tácito, el conocimiento de las sensaciones, los sentimientos, las intuiciones, que se expresa mediante silencios, gestos, etc., y que amplía las posibilidades de conocer a la persona investigada, no solo por lo que manifiesta con sus palabras, sino por lo que no es expresado verbalmente (Santos Guerra, 1990).

El conocimiento construido en este trabajo no posee una voluntad de generalización, como sí ocurre desde planteamientos positivistas, sino que constituye un análisis interpretativo de la visión aportada por un docente que podría ser transferido por otros profesionales del ámbito educativo. Podría funcionar también como punto de partida para la realización de estudios posteriores que trabajaran sobre las conclusiones alcanzadas, así como la base sobre la que iniciar procesos de autocrítica y reflexión en el seno de la comunidad educativa encaminados hacia la propuesta de actuaciones de transformación de las realidades socioeducativas. Las generalizaciones no son ni siquiera posibles en la medida en la que cada contexto es diferente y presenta sus propias particularidades (Guba, 1989). Los “fenómenos están íntimamente vinculados a los momentos y los contextos en los que se asienta” (Guba, 1989, p. 153).

En un plano epistemológico, el conocimiento que se ha alcanzado con el desarrollo de esta investigación es el resultado de la comunicación entre la persona que la ha llevado a cabo y la que ha sido investigada. Desde un enfoque naturalista, ambos se encuentran interrelacionados, influyen el uno en el otro (Guba, 1989), sin olvidar que el investigador o la investigadora ha de procurar mantener una distancia con respecto al fenómeno sometido a estudio para evitar una excesiva implicación (riesgo de transformarse en “nativo”). En cualquier caso, dista mucho de la estricta independencia que se exige en el uso de una metodología cuantitativa desde el paradigma positivista.

A nivel metodológico, la mencionada interacción entre la persona que investiga y la que ha sido investigada se ha producido fundamentalmente a través de la realización de la entrevista, un instrumento de recogida de datos que se abordará con posterioridad. Se trata de un escenario de investigación no artificial ni manipulado, como ocurre en la perspectiva positivista, desde el que se pretende conocer la realidad en su complejidad y no de manera fragmentada (Guba, 1989). A partir del trabajo en contextos complejos, van emergiendo las hipótesis. Estas no son establecidas a priori, sino que tanto el diseño como el desarrollo de la investigación se van estructurando a través de unos interrogantes iniciales que permanecen flexibles al cambio en función de lo que se va encontrando en la recogida de información (Fernández Sierra y Fernández Larragueta, 2013). Como señala Guba (1989), se trata de un diseño que evoluciona hasta el fin de la investigación.

#### **4.2. Instrumento de recogida de datos**

Cuando el investigador o la investigadora se sitúa desde la perspectiva naturalista, utilizando la historia de vida como método, debe hacer uso de instrumentos que le permitan obtener información directamente del sujeto que investiga. Como señalan Goetz y LeCompte (1988), “a través de la interacción personal el investigador puede obtener con más facilidad información relevante para las cuestiones planteadas en su estudio” (p. 126). En este caso, el instrumento que se ha utilizado es la entrevista en profundidad formal y semiestructurada.

Este instrumento, característico de las Ciencias Sociales, parte de la base de que las personas son capaces de reflexionar sobre lo que hacen, describir sus propias experiencias, dar explicaciones sobre su pensamiento profesional, sus concepciones, etc. (Fernández Sierra y Fernández Larragueta, 2013).

En lo que se refiere a la elección del entrevistado, se ha tenido en cuenta la temática de la investigación. Este trabajo se centra en cuestiones relacionadas con el género, por lo que para abordarlas se ha escogido un caso no habitual: un maestro de Educación Infantil. La relevancia de elaborar una historia de vida sobre un docente de Educación Infantil perteneciente al sexo masculino reside en el hecho de que en esta etapa la gran mayoría de las profesionales son mujeres. Considerábamos de interés averiguar sobre las ideas, el pensamiento y las experiencias de un hombre que decide adentrarse en un mundo profesional que tradicionalmente ha estado feminizado y que, incluso, culturalmente se ha percibido como un ámbito de y para mujeres exclusivamente. Como señalan Taylor y Bogdan (1994), “Al construir historias de vida el investigador busca a un tipo particular de persona que ha pasado por ciertas experiencias (...)” (p. 109).

No obstante, en un principio, nos encontramos con la dificultad de que la única información previa de que se disponía sobre el sujeto era su género y su profesión. Se trataba de un conocimiento escaso que dificultaba el hecho de preparar la entrevista (lenguaje, contenido) de manera que esta resultara clara y significativa para el entrevistado, tal y como subrayan la mayoría de investigadoras e investigadores (Goetz y LeCompte, 1988); los “códigos utilizados por los sujetos en su contexto y en su historia son claves que (...) permiten una «lectura» más ajustada y significativa de los mismos” (Santos Guerra, 1990, p.79).

Para la realización de la entrevista, se elaboró una lista de preguntas que hacían referencia a las ideas principales sobre las que se construye la investigación, a los propósitos de la misma, y que se fueron reformulando con la finalidad de adaptarse a las características del sujeto. Con estos interrogantes se pretendía centrar el curso de la investigación sin impedir la inclusión posterior de aspectos que, a priori, no se tuvieran en consideración.

Siguiendo a Kvale (2011), el entrevistador se convierte en “instrumento de investigación y la calidad del conocimiento producido en una entrevista depende de las habilidades, la sensibilidad y el conocimiento de la materia del entrevistador” (p. 76). Respecto a esto último, como fase previa a la redacción del listado de preguntas, no solo se necesitaron clarificar los propósitos, pues de ellos dependían en gran parte los interrogantes iniciales, sino también ampliar los conocimientos teóricos sobre el tema, revisando la bibliografía existente, con la finalidad de dotar a la investigación de un marco teórico de referencia.

“Para ser capaz de plantear preguntas importantes (...) se requiere estar familiarizado con el tema que se estudia” (Kvale, 2011, p. 65).

El tipo de entrevista utilizado consiste en mantener un diálogo, siguiendo el modelo de “conversación entre iguales” (Fernández Sierra y Fernández Larragueta, 2013) o el “estilo conversacional de interacción cotidiana” (Goetz y LeCompte, 1988, p. 145) con el sujeto sobre el que se elabora la historia de vida; en este caso, un maestro. A lo largo de la entrevista, se le ha solicitado que relate algunas de sus experiencias, a nivel personal y profesional, sobre aspectos relacionados con la temática de la investigación; se le ha pedido que aporte sus puntos de vista sobre diversos asuntos, sus modos de entender y ver las cosas, profundizando en aspectos relacionados con el género que atañen a los procesos educativos.

### **4.3. Procedimiento**

El primer contacto con el entrevistado se realizó telefónicamente con la finalidad de establecer un lugar y una hora para la realización de la entrevista. El lugar y la hora fueron elegidos por el informante con la finalidad de que se tratara de un lugar cómodo para él, que le motivara a hablar distendidamente, y de que se ajustara a sus posibilidades horarias. Además, se le hizo saber acerca de la temática sobre la que se iba a centrar el trabajo y los motivos que nos llevaron a contactar con él como protagonista de la historia de vida.

Respecto a la consideración sobre una posible diferencia en cuanto a nivel conceptual que pudiera suponer una dificultad para el desarrollo de la entrevista, las preguntas fueron redactadas sin incluir términos especialmente teóricos. No obstante, durante el desarrollo de la entrevista se pudo comprobar que el conocimiento del entrevistado sobre el tema central de la investigación era lo suficientemente amplio como para que esa hipotética diferencia no supusiera un problema.

En los momentos previos al inicio de la entrevista se explicó al entrevistado cuál era la finalidad de la misma y de la investigación, así como el uso que se haría de la información. Posteriormente, se solicitó su autorización para la grabación en audio de la entrevista, asegurándole que dicha grabación solo sería utilizada para el desarrollo de la investigación (solicitando su permiso previamente en caso de tener que cederla a terceros)

y que esta permitiría realizar el análisis sobre la literalidad de sus palabras y no en interpretaciones subjetivas de las mismas en caso de tener que tomar notas manuscritas.

Por otro lado, se aseguró al entrevistado la disposición de la transcripción completa de la entrevista con la finalidad de negociar con él el contenido de la misma del que se haría uso en la fase de análisis e interpretación de datos con la finalidad de atender a la dimensión ética de la investigación.

Una vez finalizada la entrevista, se llevó a cabo la transcripción, que fue enviada por correo electrónico al entrevistado. Una vez recibida la validación del entrevistado sobre la información recogida, se inició el análisis sobre la misma.

#### **4.4. Análisis de datos y elaboración del informe**

En primer lugar, se procedió a una búsqueda en la información en bruto de lo que se denomina “temas o cuestiones emergentes” (Fernández Sierra y Fernández Larragueta, 2013), es decir, los distintos temas que fueron abordados a lo largo de la entrevista a través de las distintas manifestaciones hechas por el entrevistado. En función de los propósitos de la investigación, tratando de mantener una coherencia con respecto a estos, se evaluó la relevancia y pertinencia de dichos temas y se reordenaron y agruparon por categorías en base a las relaciones de significado existentes entre ellos. Posteriormente, se elaboró un índice de categorías, que posibilitara la construcción de un discurso coherente, con el que se procedió a la redacción del informe.

En el informe de investigación se ha realizado una descripción e interpretación de la información extraída del trabajo de campo fundamentadas en las declaraciones literales aportadas por el sujeto investigado, así como en las aportaciones teóricas de la revisión bibliográfica, visibilizando “los modos en que los relatos de vida personales están mediados por imperativos culturales y políticos más amplios” (Bolívar, 2014, p. 716).

Durante la redacción del informe se ha contado también con la implicación del entrevistado en la interpretación de los datos recogidos. Las personas tenemos distintos intereses y diferentes modos de ver y percibir los hechos. Por eso, se ha tratado de negociar y deliberar con él significados y contenidos, en un proceso que ha llevado a la construcción conjunta del conocimiento. En última instancia, se trataba de dotar de validez y consenso al informe. Como señalan Taylor y Bogdan (2008), la investigación

cualitativa no se interesa por encontrar la “verdad”, sino por “extraer una traducción más o menos honesta del modo en que los informantes se ven realmente a sí mismos y a sus experiencias” (p. 211).

## 5. Informe

### 5.1. La decisión de ser maestro

Éaco<sup>1</sup> siempre había querido ser maestro. Desde que era pequeño, sabía que su futuro profesional pasaría por estar al frente de un grupo de alumnos y alumnas, aunque no tenía muy claro en qué etapa educativa prefería trabajar.

*(...) siempre he tenido claro que quería ser maestro, desde que...cuando terminé de estudiar en el instituto, entré directamente en Magisterio. Siempre he querido ser maestro. No tenía muy claro sobre si maestro de niños grandes, de niños más pequeños...*

Con esta duda llegó hasta su mayoría de edad. Fue entonces cuando se vio en la obligación de pensar acerca de su futuro profesional y elegir una carrera universitaria. Optó por matricularse en Magisterio de Educación Primaria, pero esta elección no fue el resultado de un proceso de reflexión personal y sosegado que le permitiera contrastar las implicaciones reales de dicha opción profesional con sus expectativas y preferencias laborales. Más allá de una confusa idea sobre lo que suponía la docencia en Primaria, basada en sus propias experiencias como alumno, el entrevistado asegura que se sintió desorientado ante la responsabilidad de tomar una decisión tan importante.

*La carrera la hice por Primaria porque también en aquella época tú entras, te matriculas en la Universidad con 18 años recién cumplidos y casi que no tienes ni idea. Pues Primaria (...) Te metes un poco diciendo, pues a Primaria que parece que te sirve para todo.*

Sin embargo, ese desconocimiento sobre el mundo laboral es algo que, en opinión de Éaco, continúa presente en la juventud actual que finaliza sus estudios obligatorios o el segundo curso de Bachillerato. Los estudiantes siguen encontrándose ante la situación de tener que tomar una decisión trascendental para su futuro desprovistos de un mínimo criterio en el que poder fundamentarla.

---

<sup>1</sup> Con la finalidad de garantizar el anonimato de la persona entrevistada, se ha utilizado el nombre ficticio de Éaco, personaje de la mitología griega que se distinguía por su riguroso sentido de la justicia.

*Entonces, la base de todo está en que la gente accede a una universidad y un futuro sin tener ni idea de lo que es lo laboral (...) cuando tienen que decidir, en cuestión de los meses que dura un verano (...) al final acaban eligiendo a ciegas.*

Según el entrevistado, este hecho explica, en gran medida, que existan profesiones, como la suya, en las que se aprecia con claridad que la gran mayoría de sus profesionales pertenece a uno de los sexos. Sitúa el origen de esta división en un plano sociocultural. La existencia de trabajos masculinizados o feminizados responde, bajo su punto de vista, a una cuestión de costumbres, descartando la creencia de que mujeres y hombres desarrollan, de manera natural, capacidades diferentes.

De esta forma, se alinea con la teoría de la socialización de género, expuesta en la introducción teórica. Esas costumbres a las que se refiere el entrevistado, que nosotros hemos denominado *estereotipos de género* en el marco teórico, son transmitidas por el entorno del alumnado, en el que este encuentra sus modelos de referencia, es decir, sus agentes de socialización. Por eso, a la hora de elegir grado universitario, las chicas siguen inclinándose por estudios de las áreas de Ciencias Sociales y Humanidades, mientras que los chicos optan por las científicas y las tecnológicas (Simón, 2006).

*Yo creo que es un tema cultural. Al fin y al cabo, la docencia es vocacional (...) por lo que sea, esa vocación, en las edades a las que tú tienes que tomar esa decisión de formarte (...) yo creo que no nace tanto en los hombres por un tema cultural (...) Yo creo que es eso, por la tradición, por la visión que teníamos antiguamente de que, en los párvulos, en la educación preescolar de antaño siempre eran maestras. Un poco por tendencia. Luego llegas tú y cuando tienes 17, 18 años tienes que tomar una decisión, porque el problema es que tenemos que tomar una decisión sobre nuestro futuro muy jóvenes sin tener ni idea de la vida.*

Esta *división sexual del trabajo*, socialmente asumida, se ve reforzada, según el entrevistado, por uno de los principales agentes de socialización, el grupo de iguales (Ruiz, 2017). Bajo su punto de vista, supone un factor de presión añadida que conduce a las personas hacia itinerarios profesionales distintos en función de su sexo, por lo que se refuerzan los estereotipos y los roles de género normativo.

*Entonces tienes que tomar una decisión y te guías un poco por los gustos. A lo mejor tú tienes 10 amigos y a tus amigos a ninguno le interesa. Y a lo mejor en un grupo de 10 chicas, a 3 le interesa entrar (...) parece que haya*

*una profesión que está más asociada a hombres por costumbres y, por ejemplo, ahora vemos a una mujer conduciendo y nos choca y decimos por qué (...) Pues igual que un hombre. Lo que pasa es que (...) la costumbre (...) al final todo va por modas. Van las amigas, se mete una y todas se meten en Magisterio para seguir juntas y así...*

Las personas que optan por un recorrido laboral diferente al que se le es impuesto, como es el caso de nuestro estudio, inmediatamente reciben el rechazo social (Ruiz, 2017). El entrevistado pertenece a un ámbito laboral en el que las mujeres representan una amplísima mayoría (Sánchez, 2003). Desde una perspectiva rígida sobre los códigos de género, anclada en supuestos biologicistas que deberían estar superados, se considera que hombres como Éaco no se ajustan al ideal de masculinidad y, por lo tanto, se introducen calificativos que aluden a una supuesta falta de hombría, siendo habituales aquellos que se refieren también, de manera peyorativa, a la orientación sexual de los sujetos, tal y como lo señala el propio entrevistado.

*Es un tema como...muchas veces se oye la broma “mira, el maestro de infantil, eso es...ese nada...ese seguramente que es mariquita” o le ponen... También hay prejuicios en ese aspecto, como si ser mariquita o no ser (...) vaya a influir en que seas mejor profesional o menos (...) siempre se ha asociado un poco, sobre todo en la edad de la tontería, los 16 o 17 años, “mira ese, si ese de Infantil, seguro que es mariquita”... “el de Educación Física es súper deportista”, y luego a lo mejor te encontrabas a un profesor de Educación Física súper gordo (...)*

Este hecho responde también a la idea socialmente extendida de que las cualidades y las destrezas apropiadas para enseñar y cuidar a la infancia son una prolongación biológica del sexo femenino, es decir, que son innatas en las mujeres y, por ende, merecen menor grado de valoración que, por ejemplo, las habilidades científicas, para cuyo aprendizaje se requiere de un gran esfuerzo (Medina, 2003). Nuestro entrevistado coincide con Lienas (2005) al afirmar que, aunque las mujeres son indudablemente las grandes perjudicadas, quedando relegadas a un papel secundario permanente, entre otros aspectos, el machismo también afecta a los hombres en la medida en que restringe sus libertades de ser, de sentir y de elegir, subyugadas por el peso de unos modelos hegemónicos. De acuerdo con Sierra (2015), “a los hombres nos lastra el patriarcado (...) tras la centralidad que nos ofrece, hay mucho sufrimiento (...) ser un hombre ha significado vivirse en constante

demostración de la propia hombría; en un ejercicio diario de defensa que resulta agotador (...)” (p. 183).

*Por un lado, beneficia porque todavía, por desgracia, en muchos trabajos los hombres tienen ventajas. Sin embargo, la gente como yo, a los hombres que estamos en un mundo de mujeres te perjudica y, además, no te perjudica de cara a las mujeres sino de cara a otros hombres porque casi que te excluye, porque “mira, este es...”, y ya entran etiquetas, “como el mariquita, el no sé qué”, como si fuera un insulto.*

Por todo lo anterior, Éaco asegura que es imprescindible replantear los programas de orientación profesional que se están llevando a cabo en los institutos. Reivindica acciones educativas encaminadas a mostrar a los adolescentes lo que implica la práctica profesional en cada sector, de manera que cuenten con argumentos sólidos sobre los que poder tomar una decisión sobre su futuro de manera razonada y justificada, evitando el influjo de los mandatos culturales en los que se socializan. Nuestro entrevistado asegura que estas actuaciones formativas deben ir encaminadas a facilitar al alumnado el contacto con profesionales de diferentes ámbitos que aporten visibilidad a casos excepcionales, como el suyo, en los que se trasgrede la norma.

*Yo pienso que lo que habría que hacer es orientación vocacional y profesional desde que los chavales están en el instituto. Desde ahí, enseñarles qué trabajos hay, qué profesiones y no estaría nada mal que, por ejemplo, unos alumnos de 2º de bachillerato pues visiten un colegio para que vean cómo se trabaja...visiten un hospital para ver los trabajos que hay y ver que hay enfermeros y enfermeras, no solo enfermeras (...) Entonces, habría que hacer trabajo desde los institutos. Yo pienso que ahí es donde se tiene que luchar contra esos prejuicios culturales.*

A pesar de decidirse por unos estudios universitarios que sólo le habilitaban para maestro en la etapa de Educación Primaria, fue durante la carrera cuando Éaco resolvió esa duda que, hasta entonces, le había mantenido en una situación de incertidumbre. Durante los años de formación inicial en la Universidad, tuvo que compaginar los estudios con su trabajo como profesor de clases particulares para alumnos y alumnas de un amplio rango de edad, desde Infantil hasta Bachillerato. El contacto con aprendices de perfiles tan variados le permitió descubrir, al fin, que su verdadera pasión era educar a los más pequeños.

*Entonces durante la carrera sí que es verdad que estuve dando clases particulares desde niños de 4 o 5 años hasta niños de bachiller. Tenía varios (...) y ahí es donde me daba cuenta de que con los pequeños congeniaba mejor.*

Por ello, y aprovechando que no había convocatorias de oposiciones para maestros de Primaria, decidió prepararse, durante dos años, para opositar a docente en la etapa de Educación Infantil, una vez que terminó sus estudios universitarios.

Dada la excepcionalidad de un maestro en este nivel educativo, es lógico preguntarse por la reacción de su entorno ante semejante decisión. Éaco asegura que a su padre no le importaba el qué, sólo le interesaba que estudiara y trabajara mucho para poder conseguir lo que él se propusiera como meta profesional dentro del sector educativo.

Sus padres confiaban en él y en su capacidad para abordar la enseñanza en cualquier etapa educativa, pues habían tenido la oportunidad de verle dando clases particulares a un grupo de alumnos y alumnas que, si por algo se caracterizaba, era por su enorme heterogeneidad.

*Mi padre, como lo que quería era que yo sacara mi futuro profesional...Él le daba igual por donde tirara (...) Mi padre decía estudia lo que quieras, pero estudia duro y sácatelo. Y luego como mis padres ya me habían visto trabajar con niños de Educación Infantil dando clases particulares...yo sí había estado ya dando a niños de 5 años, incluso dando a niños de Educación Especial.*

En lo que se refiere a su círculo de amigos, estos reaccionan de manera distinta a la situación laboral de Éaco dependiendo del sector profesional al que estos pertenezcan. Siente que aquellos amigos que proceden también del ámbito educativo asumen su profesión con mayor naturalidad que aquellos que pertenecen a otros sectores.

*Tengo varios amigos que vienen del sector...maestros, pedagogos...y ellos lo ven con normalidad. El resto nunca han tenido...lo han contado casi más como una curiosidad, lo cuentan más como una rareza (...)*

Asimismo, reconoce que, en algunas ocasiones, su profesión ha sido motivo de burla entre sus amigos, algo que podemos relacionar, una vez más, con la influencia que ejercen los estereotipos de género, cuya transgresión supone enfrentar, no solo situaciones de rechazo ya comentadas, sino también situaciones en las que los individuos son objeto de risas, no siempre con intención de herir.

*Bueno, alguna coña [los amigos] han tenido, pero bueno, en general, lo han visto con bastante normalidad.*

## **5.2. “Un mundo de mujeres”**

La docencia en Educación Infantil es, salvo casos como el de nuestro entrevistado, exclusivamente femenina.

*Yo voy, por ejemplo, a un curso de formación en el centro de profesores de Infantil y me encuentro 40 mujeres y yo.*

La percepción de Éaco sobre la convivencia con sus compañeras de profesión es muy positiva. Asegura que se siente (y se ha sentido) aceptado, integrado y protegido por sus colegas. Se descarta la existencia de posibles recelos causados por la presencia de un hombre en lo que se puede ver como un “un mundo de mujeres”. Es más, nuestro entrevistado ha percibido que sus compañeras desean la incorporación de más hombres en la profesión.

*A mí siempre me han tratado muy bien (...) yo puedo decir que siempre me he encontrado buen compañerismo. Incluso, si alguna vez ha habido, porque en todos los trabajos hay roces (...) Yo siempre lo he vivido muy desde fuera (...) me he sentido como un poco sobreprotegido. por mis compañeras (...) Sí, como muy mimado (...) En el fondo, dentro de la Educación Infantil, entre las maestras hay un sentimiento como de que quieren que haya más hombres en el cuerpo.*

Sin embargo, en la esfera más personal, cuando Éaco es preguntado acerca del trato que mantiene con sus compañeras, hace referencia a una “barrera de confianza”. Asegura que conserva grandes amistades de la profesión, pero estas no llegan a adquirir la misma estrechez que las relaciones de afecto que se pueden dar entre mujeres.

*[Respecto a un posible trato diferente] Pues mira, yo creo que no. Puede ser que, a lo mejor, siempre hay una barrera de confianza, digamos, que no es lo mismo a lo mejor entre dos mujeres la confianza que se puedan tener a nivel personal. Pero aun así yo siempre he tenido y sigo teniendo muy buenas amistades con mis compañeras de Infantil.*

Aunque en la docencia las relaciones con los compañeros y las compañeras son importantes, también lo son aquellas que se establecen con las familias del alumnado. El entrevistado asegura que, a lo largo de su trayectoria profesional, ha percibido que las familias experimentan un choque al descubrir a un hombre como docente en Educación

Infantil. Sin embargo, asegura que solo se trata de una primera impresión y que, una vez que le conocen, esta queda superada, sintiéndose siempre aceptado e, incluso, apreciado por las madres y los padres.

*(...) Yo, en general, me considero muy bien tratado por las familias (...) siempre he tenido muy buena aceptación en las familias, siempre les he gustado mucho como maestro. Es verdad que, muchas veces, de primeras, a algunas familias les ha chocado porque están acostumbrados a que siempre mujeres, siempre maestras y, de repente, ven un hombre (...) Alguna vez es que me lo han dicho directamente (...) Me han dicho: “mira, es que yo de primeras (...) me quedé un poco, me chocó un poco, digo porque un hombre en Infantil...” Y otras veces, simplemente se ve un poco, que a la gente le choca (...)*

Ese choque inicial al que hacía referencia Éaco radica, según se desprende de sus palabras, en una concepción errónea de lo que es la docencia en Educación Infantil por la que se entiende que esta es una extensión de los cuidados maternos (Sari y Basarir, 2016), siendo el amor maternal el que teóricamente representa la base de la relación con los niños y las niñas de corta edad (Sánchez, 2003), en detrimento de una importante vertiente más profesional y educativa de la acción docente.

*Y luego, además, los padres, también tienen que verte que eres maestro, que no eres su segunda madre ni su segundo padre (...) eres maestro, que tu función es como maestro. Muchas veces dicen, es que la maestra es cariñosa...Sí, está muy bien (...) pero ya en el colegio no consiste en dar cariño, sino también en dar una educación, en dar una formación (...) con el niño hay que ser cariñoso, con la familia hay que hablar con ellos de forma cercana, pero, sobre todo, se tiene que ver que eres profesional.*

Puesto que “el orden patriarcal considera a la mujer como ser para otros o ser de otros” (Simón, 2006, p. 170), el rol de madre aparece como un elemento inherente al desarrollo de la subjetividad femenina dentro del marco de la normatividad en el que se produce la socialización de género. Interiorizar ese papel maternal, consistente en la dedicación y el cuidado a los otros, para el entrevistado supone dejar de lado otros aspectos de la personalidad humana como es el sentido del humor, un aspecto que considera fundamental en un buen docente de Educación Infantil.

*Hay que ser muy payaso (...) Un niño que se divierte y que presta atención, aprende (...) he visto maestras exigentes, que han trabajado muy bien la disciplina (...) Pero luego, me he encontrado (...) no tantas maestras que*

*hagan tanto el payaso (...) He encontrado más maestras...digamos, entre comillas, sin que se interprete mal, más madres, ¿no? No más madres, sino más...que parece desde fuera que más cariñosas, más cercanas, pero, a lo mejor, un poquito más serias (...) he echado un poco en falta más sentido del humor en las maestras.*

### **5.3. La diferencia construida**

Además de esta habilidad para hacer reír, el entrevistado señala otras dos cualidades que, a su modo de ver, son propias de un buen maestro de dicho nivel educativo.

*Ser exigente tanto con los alumnos como contigo y ser rigurosos con el tema de la disciplina en el aula (...) siempre haciéndolo de una forma adaptada a ellos (...) Y también hay que tener empatía, tanto con los alumnos como con la familia y, muy importante, con las compañeras (...)*

Al ser preguntado sobre las cualidades que, en su opinión, debería reunir una buena maestra de Infantil, aseguró que las mismas.

*Y luego, sobre todo eso, pero que pienso que eso mismo lo tendría que tener una maestra.*

No concibe que existan diferencias de orden biológico entre los sexos que justifiquen la creencia de que el sexo femenino está naturalmente más capacitado para el desempeño de la labor docente en Infantil ni que esta supuesta habilidad esté vinculada a la maternidad', como se ha comentado anteriormente (Sánchez, 2003)

*(...) yo creo que eso es un poco por cultura, tradición cultural. No por nada, porque luego, a la hora de la verdad, luego los hombres son padres, son tíos, tienen sus sobrinas, tienes sus... y los niños les siguen gustando igual, no tiene nada que ver.*

Que una persona sea valorada profesionalmente atendiendo a su sexo -o, mejor dicho, a estereotipos de género- es, para Éaco, un síntoma de la sociedad sexista y machista en que vivimos. Una sociedad que se esfuerza en perpetuar los mecanismos de la desigualdad (Santos Guerra, 2015).

*Por ejemplo, cuando una mujer va a un puesto de trabajo y le preguntan en la entrevista si tiene hijos o quiere tenerlos, eso es sexismo. Porque al hombre, que va a hacer la entrevista no se lo van a preguntar (...) el machismo es el sexismo de forma que le da poder al hombre.*

Por este motivo considera que la igualdad de género será una realidad cuando el sexo biológico deje de considerarse un criterio de valor en ámbitos en los que su presencia no está justificada, como en lo que concierne a la vida laboral y el acceso a un empleo o, incluso, en el tipo de juguetes que se proporcionan a los niños y las niñas. En relación con esto último, una de las iniciativas promovidas desde instancias comprometidas con la igualdad es la de fomentar juguetes no sexistas (García, 2010), es decir, juguetes que no promuevan estereotipos de género en la infancia. Una propuesta con la que Éaco no se muestra de acuerdo pues, en su opinión, se coarta la libertad de juego de los menores.

*(...) luego encima, a veces, nos equivocamos en los caminos. Ahora dicen “el juguete no sexista”, “que el niño juegue con la muñeca”. Eso es negativo. El niño tiene que jugar con lo que le dé la gana. Si quiere la muñeca, bien. Si quiere el coche, bien. Y la niña tiene que jugar con lo que le dé la gana.*

Además de rechazar esta propuesta, discrepa también con otras medidas impulsadas desde posturas feministas, como las que están encaminadas hacia la discriminación positiva de las mujeres en el ámbito laboral. Piensa que este tipo de acciones alejan al colectivo de los objetivos que se han propuesto y contribuyen a alimentar actitudes machistas.

*Ahora quieren la discriminación positiva. La discriminación positiva lo único que genera es más machismo, porque tú al machista le planteas que la mujer está por encima de ti y lo que haces es reforzar su machismo.*

En la misma línea, tampoco encuentra sentido a la celebración que cada año se realiza del día de la mujer trabajadora al considerar que esta efeméride resta naturalidad a la presencia femenina en el mercado laboral.

*Por ejemplo, se centran “el día de la mujer trabajadora”, por poner un ejemplo (...) tú pones un día de la mujer trabajadora y es como si dices, vale, ¿y los 364 días restantes de qué son? ¿del hombre? ¿Por qué hay que celebrar algo que debería ser la normalidad?*

Aunque no comparte algunas de las propuestas que se acaban de mencionar, considera lícita la voluntad de lucha por la igualdad de derechos de todas las personas con que nació el movimiento feminista. Siguiendo a Martínez y Ramírez (2017), “el feminismo convierte la rabia ante la desigualdad en esperanza bajo el convencimiento de que las personas pueden reinventarse y reformularse mejor a sí mismas (...)” (p. 84).

*Ahora que conste que prefiero mucho más el feminismo que el machismo. Porque, por lo menos, al fin y al cabo, el feminismo ha sido un giro, una necesidad de defender unos derechos que no se tenían.*

Por último, en lo que respecta a la incursión de las ideas feministas en educación, asevera que se sitúa el foco en cuestiones estériles mientras se obvian aspectos a los que él otorga mayor relevancia. En este sentido, menciona la escasa repercusión que tiene el hecho de que generalmente sean solo las madres quienes se ocupen de asistir a tutoría, sin que, en ocasiones, intervengan factores que expliquen la no asistencia de los padres. Un dato que coincide con las estadísticas más actuales que muestran que, por una amplia mayoría, son las madres quienes se ocupan del cuidado de sus hijas e hijos en sus primeros tres años (Centro de Investigaciones Sociológicas, 2017).

*(...) a veces también le damos importancia a cosas que no la tienen y luego a cosas que sí la tienen las obviamos (...) Como, por ejemplo, es curioso que a las tutorías de un niño siempre venga solo la madre cuando sabes que por la tarde no trabaja ni el padre ni la madre. ¿Por qué no viene el padre o por qué no vienen los dos? Ahora, te viene la madre a las tutorías, te firma y adiós, y ni te planteas nada.*

#### **5.4. Promoción de la desigualdad**

Sin salir de la esfera educativa, el entrevistado afirma que la escuela posee un poder de influencia limitado en lo que a eliminar el sexismo se refiere en comparación con la influencia que pueden ejercer los modelos de comportamiento familiares, alineándose con los planteamientos de la teoría de la socialización de los roles (Rodríguez y Peña, 2005). Señala la importancia de que las acciones educativas que se realicen en las instituciones escolares a favor de la igualdad tengan continuidad en el ámbito familiar, de manera que las madres y los padres traten de ejemplificar ante sus hijas e hijos un comportamiento coherente con los valores que se pretenden transmitir. Hay que tener en cuenta el papel fundamental que desempeñan las familias “en el proceso de adquisición de la identidad de sexo y género. El alumnado de la escuela 3-6 considera como masculino lo que hace la figura paterna y como femenino lo que hace su madre” (Abad, 2014, p. 19).

*(...) nosotros hemos hecho talleres en los que los niños y las niñas, todos juntos, hacen las tareas del hogar. Luego llegan a casa y se encuentran al típico, sentado en el sofá, “nena, tráeme una cerveza y limpia la cocina”,*

*pues dices, pues todo lo que has trabajado en el colegio de qué ha servido (...)*

De hecho, justifica la adopción de actitudes machistas por parte del alumnado de su centro de trabajo en la configuración de un contexto familiar que, a lo largo del proceso formativo, ha contradicho sistemáticamente la realidad escolar y sus esfuerzos por desechar creencias, actitudes y comportamientos potenciadores de la desigualdad. “Los discursos grandilocuentes quedan pulverizados ante el poderoso aprendizaje vicario articulado a través de lo que (...) ven hacer cada día a sus padres y a sus madres” (Ceballos, 2014, p.3-4)

*Lo que pasa es que en esos niños sí que es verdad que incluso se ve ya en los niños de sexto de primaria que más o menos ya son mayores, que su comportamiento no es igual ante maestros hombres que ante maestras mujeres. Porque si en casa la figura de autoridad es 100% el padre, el hombre, y la mujer está más sometida, pues con qué cara un chaval de 12 ya grandote le dice tú, maestra, mujer, que le impartes la disciplina igual que el hombre.*

Las familias del alumnado, además, no son entes aislados, sino que se encuentran atravesadas por una serie de creencias, hábitos, costumbres, usos y prácticas culturales y religiosas. Nuestro entrevistado apunta a la cultura y la religión como transmisores de valores contrarios a la igualdad que se canalizan a través del modelo familiar, coincidiendo con Ferrer y Bosch (2013). Por eso, prioriza los derechos humanos frente a cualquier cultura y/o religión.

*(...) en nuestro colegio hay un sector cultural...aunque hay de todo y generalizar es lo peor que puedes hacer (...) es verdad que entre el colectivo árabe-marroquí se practica el machismo (...) por encima de todas las culturas, de todas las religiones, de todas las formas de pensar (...) siempre están los derechos fundamentales del ser humano.*

No obstante, vincula la realidad cultural y religiosa a una realidad socioeconómica determinada que influye también en las formas en que las familias se plantean la relación entre sexos. De esta forma, vincula la variable clase social con la categoría género como ya hicieran las teóricas feministas en la década de los 70 (García-Mina, 2010).

*No es lo mismo, a lo mejor, familias de un entorno socioeconómico y sociocultural más medio, mejores condiciones que otras de otras etnias...no por el hecho de que sean de otra cultura, sino por el hecho de*

*que son de un entorno de pobreza, de bajo nivel cultural, de tradiciones antiguas muy arraigadas y entonces, depende (...)*

Por otro lado, considera que instituciones religiosas como la iglesia son esencialmente machistas debido a que se encuentran dirigidas exclusivamente por hombres. La posesión del poder por parte del sexo masculino es un indicador más del sistema patriarcal por el que nos regimos (Revuelta, 2017).

*(...) en todo el organigrama de la iglesia, del Arzobispado y de todo, ¿qué hay? Hombres. ¿Quién maneja la iglesia? Hombres. Entonces, todo lo que es una institución manejada por hombres al final es machista.*

De forma mayoritaria, son hombres quienes ocupan los puestos de mayor relevancia, una situación que, al igual que señala nuestro entrevistado, “se da también en los ambientes profesionales que se encargan de la producción y la gestión de los conocimientos vinculados al ejercicio del poder (universidad, medios de comunicación...)” (Moreno, 2006, p. 103). En concreto, Éaco hace alusión al mundo de la televisión, un ámbito que, además de contar con hombres a la cabeza de las grandes corporaciones audiovisuales, en su opinión, carece de control en la emisión de contenidos susceptibles de ser considerados sexistas en programas de entretenimiento dirigidos, incluso, a un público juvenil. Algunas autoras (Aguilar, 2005; Filipova, 2017) han analizado el sexismo en productos televisivos como programas informativos y de entretenimiento, series y anuncios publicitarios. Han concluido que el discurso mediático, del que el sexo masculino es casi protagonista exclusivo, refuerza los roles y estereotipos de género. Esa falta de control a la que se refiere nuestro entrevistado también se la atribuye a la iglesia.

*Los medios de comunicación hacen lo que les da la gana y la iglesia tampoco, la iglesia hace lo que le da la gana. Es verdad que poco a poco tiende a disimular (...)*

Se trata de un asunto que habría que tomar en consideración en la medida en que la televisión, según nuestro entrevistado, constituye uno de los agentes que mayor influencia posee sobre los alumnos y las alumnas, especialmente aquellos que se encuentran en la etapa de secundaria, por delante, incluso, de sus propias familias. En este punto, coincide con Simón (2006) al apuntar hacia los medios como un lugar de socialización “que ya no es real, sino más bien simbólico y virtual, mediático y alienante, porque tiene lugar delante de los individuos, pero sin su presencia ni participación” (p. 153). En

consecuencia, no solo debemos dirigir el foco hacia las aulas, sino que tenemos que “preguntarnos también qué modelos de mujeres y varones se están difundiendo en los rituales sociales y medios de comunicación, a qué se da valor y qué se espera de un hombre o una mujer (...)” (Altable, 2006, p. 181).

*De hecho, cuando los niños son más grandes y van al instituto, al final el instituto influye poco y hasta su casa influye poco. Al final, ¿quién influye? La serie que ven en televisión, programas como “Mujeres y hombres y viceversa” y cosas así, que enseñan valores que no son los que pretendemos.*

### **5.5. Un espacio para otras formas de ser**

La escuela, asegura, al contrario que las instituciones religiosas y las grandes empresas mediáticas, sí se encuentra regulada por una legislación que impide a sus profesionales el desarrollo de prácticas machistas.

*(...) la escuela no debería ser machista porque, además, no puede serlo porque es ilegal. Trabajar la igualdad es que viene obligado por currículo (...) tú en tu casa puedes ser lo que te dé la gana, pero aquí eres maestro y estás desempeñando un puesto de trabajo y en tu puesto de trabajo no puedes ser racista ni machista (...) Eso los medios de comunicación no lo tienen.*

Incluso, se trata de un espacio que, en su opinión, libera a los niños y, sobre todo, a las niñas de las presiones sociales y culturales que les imponen una forma de ser determinada. Considera a la institución educativa como un ámbito en el que es posible examinar la configuración de identidades de género alternativas a los modelos, coincidiendo con Rodríguez y Peña (2005).

*(...) cuando tú ves a un niño de 3 o 4 años jugando con una muñeca yo creo que eso socialmente debería estar superado (...) por ejemplo, yo lo veo en mi aula y no lo veo raro y en la escuela no se ve como algo raro (...) Yo creo que hay alumnas que sí que lo viven en su casa [la discriminación] y que incluso les toca cuidar al hermano pequeño, les toca ayudar a su madre, mientras el hermano no hace nada. Pero yo creo que esas niñas llegan a la escuela y, al revés, se liberan (...) la escuela es un reducto ideal para que las niñas se sientan iguales que los niños.*

Concibe los centros educativos como espacios en los que la igualdad se hace presente, por encima de presiones externas como la que ejerce el entorno familiar. Asegura que las

madres y los padres de sus alumnos y alumnas consideran la escuela como una especie de realidad paralela, por lo que se muestran más flexibles con la idea de que sus hijas e hijos experimenten otras formas de ser dentro del *universo* escolar, aunque esto lleve a los niños y a las niñas a reconocer contradicciones con las normas que les son impuestas fuera de él, a veces, incluso, desde el propio seno familiar.

*Incluso, los padres me dicen “bueno, en la escuela juega con muñecas porque es de la escuela, pero en casa no”. Eso sí puede pasar. La escuela es como “vale, juegan porque les enseñan”, ¿sabes? (...) Una cosa es a lo que jueguen en el cole y otra cosa es los juguetes que juega en casa. Lo mismo en el parque lo pillan jugando con una muñeca y le echan una bronca al niño, pero en la escuela la verdad es que yo creo que no les preocupa mucho, yo no me lo he encontrado.*

Ante la evidente incapacidad de la institución escolar para transformar por sí sola las estructuras sociales y culturales que perpetúan la transmisión de discursos alejados de unos parámetros de igualdad, Éaco considera que su función es la de estimular en sus alumnos y alumnas una perspectiva crítica con dichos mensajes, en consonancia con las reivindicaciones de Santos Guerra (2015) acerca de recuperar la función educativa de la escuela y no solo la socializadora/reproductora.

*(...) en la escuela debemos enseñar a ser críticos con esos mensajes, a ser personas críticas y que vean un anuncio en la tele...*

En este sentido, una escuela que coeduca es capaz de dotar a su alumnado de las herramientas necesarias para reconocer y juzgar críticamente las influencias machistas a las que se ve sometido en su vida cotidiana. Por tanto, según nuestro entrevistado, es un modelo educativo que suple las carencias que los alumnos y las alumnas puedan tener en su entorno (M. Ramos, 2015), habiendo asumido como naturales roles diferentes y desequilibrados que adoptan los padres y las madres respecto a las tareas del hogar, por ejemplo. Un aspecto este, el del trabajo doméstico, que no deberíamos minusvalorar (Lledó, 2016).

*(...) trabajas aspectos para compensar esas faltas que hay en las aulas como el reparto de tareas en el hogar... qué hace tu madre, qué hace tu padre; sí trabajar eso, trabajar los valores (...)*

El entrevistado concede una gran importancia a las tareas relacionadas con el hogar y el cuidado de las personas que lo conforman. Sostiene que una escuela coeducadora es una

institución comprometida con la sensibilización de la comunidad educativa hacia ese tipo de aspectos pues, de acuerdo con Amparó Tomé en Martínez (2016), de esta manera se hace posible la construcción alternativa de los simbólicos femenino y masculino. Para ello, Éaco considera imprescindible que las actividades de coeducación que se propongan tengan la capacidad de aglutinar e interpelar a todos los sectores educativos. Este requisito es tenido en cuenta desde el colegio en el que trabaja nuestro entrevistado, lo que le induce a afirmar que tanto él como el resto de sus compañeras coeducan.

*(...) lo que pienso es que las escuelas deberían dinamizar más actividades dirigidas no solo al alumnado, sino a la comunidad educativa en general, a las familias, a los padres y concienciar a la sociedad (...) todos los años hacemos actividades en el colegio relacionadas (...) hacemos una semana cultural en la que trabajamos talleres, pues de la lavadora, de hacer la comida. Se abre a las familias y participan tanto alumnos como familias.*

Al margen de esta clase de propuestas que precisan de una participación a gran escala, considera que en el espacio del aula la pedagogía coeducadora se canaliza a través del propio comportamiento del docente, en una clara alusión, de nuevo, a la teoría de la socialización de género (Ruiz, 2017). Éaco asegura que educa en igualdad porque es capaz de transmitirlo con su forma de ser, a través del currículum oculto (Altable, 2006), concepto que ya ha sido abordado en el apartado teórico.

*(...) la única forma de hacer realmente coeducación es con los modelos de comportamiento (...) considero que coeduco porque precisamente no tengo, digamos, hechos o acontecimientos para justificarlo... simplemente porque yo, mi forma de ver la educación y toda la vida es así, y yo creo que lo transmito con mi forma de ser, con mi forma de trabajar con el alumnado (...) si tú crees en eso, vas a trabajar bien eso. Nadie que no es machista, va a mostrar valores machistas en un aula.*

Dada la importancia que concede a los modelos, intenta hacer que las familias, las madres y los padres, también tomen conciencia de ello, aprovechando el horario de tutorías para hablarles acerca de formas alternativas de organizar la convivencia en casa, en las que ambos desarrollen unos roles equitativos en responsabilidades, de acuerdo con el planteamiento de Galet y Alzás (2014).

*Y luego, sobre todo, cuando trabajo con los padres en tutoría, hablo con ellos, tanto hombres como mujeres, de la importancia de los dos, del reparto de tareas, de que tengan las mismas responsabilidades.*

En último lugar, afirma que coeducar significa también impregnar de educación en valores cada área de conocimiento que compone el currículum explícito, en lugar de circunscribirla al temario de una asignatura concreta (Subirats y Tomé, 2010).

*Y, por supuesto, la igualdad de género no se puede trabajar sola, se trabaja a la vez que la igualdad de razas, a la vez que la solidaridad...ni al margen de las asignaturas (...) Todo tiene que ser, no como una asignatura aparte, sino que es una forma de actuar, es una forma de ser (...)*

## **5.6. Una mirada prospectiva**

En cuanto a su perspectiva de futuro, se infiere que no es demasiado optimista en lo que respecta a la posibilidad de conseguir una situación real de igualdad entre los sexos en la sociedad.

*(...) el sexismo nunca va a llegar a ser de mujeres porque para poder llegar a tener ese poder antes tienen que pasar por un estado de igualdad y, a partir de ahí, coger el poder, y como el estado de igualdad todavía les queda muy lejos, todavía por desgracia...*

Para alcanzar la meta de la igualdad alude a una incuestionable implicación de los hombres en el proyecto, pero cree que es complicado que esta llegue a producirse si desde el feminismo continúan movilizándose desde lo que él considera una perspectiva de enfrentamiento con el sexo masculino.

*Entonces reclama unas cosas [el feminismo], que a veces se pasan y, luego, sobre todo, dar una imagen como de que están continuamente luchando contra el hombre. Y la igualdad de género es algo que solo se alcanza si se trabaja juntos, hombres y mujeres. No separando, “somos las mujeres y solas vamos a luchar por la igualdad de género”. Si nunca la van a poder alcanzar mientras los hombres tampoco vayan en el mismo camino.*

Por último, siendo coherente con el análisis que ha venido haciendo de la realidad social y educativa, así como con las expectativas que posee al respecto, está convencido de que la feminización de su profesión es algo que seguirá existiendo a largo plazo.

*(...) yo ahora mismo no veo cambio porque el único compañero que he tenido fue en 2005 y en 2006. Desde entonces no he vuelto a tener más, así que... en Infantil incluso ni siquiera los alumnos en prácticas de la carrera, tampoco he visto hombres.*

## 6. Reflexiones finales

Tal y como se le hizo saber al propio entrevistado, sus palabras poseen un gran valor, no solo por el contenido de las mismas, sino porque habla desde una trayectoria vital y profesional que solo es compartida, salvando las diferencias, por un reducido colectivo. El relato de Éaco nos muestra dos aspectos. Por un lado, la existencia de personas dispuestas a desafiar el mandato de la masculinidad hegemónica por el que se impone a los hombres la renuncia a lo femenino (Díez, 2015). Esto nos acerca a los planteamientos más actuales de la teoría de la socialización de género, por la que se entiende que no hay un único modelo de socialización y se niega el carácter determinista de este proceso. Las personas adquieren un papel activo en la configuración de su identidad y existen modelos de socialización permisivos con la transgresión de la norma (Ruiz, 2017).

Por otro lado, el caso de Éaco nos enseña lo paradójico que resulta que, pese a encontrarse en un mundo laboral mayoritariamente femenino, no haya encontrado el desprecio de sus compañeras, que lo podrían haber considerado incapaz para el desempeño de su profesión si hubieran creído, como resultado de un proceso de socialización de género, que los varones por naturaleza carecen de las habilidades para el desempeño de la misma.

Sin embargo, la verdadera paradoja reside en que el rechazo que recibe por la decisión que tomó respecto a su camino profesional procede de la mitad masculina de la sociedad a la que él mismo pertenece. ¿Se explica esta situación por la agresividad que caracteriza a los patrones masculinos de socialización y/o por las actitudes de dedicación y comprensión hacia el *otro* en que se socializa a las mujeres?

Las palabras de nuestro entrevistado exponen otra necesidad: la de plantear y socializar nuevas masculinidades y feminidades. Especialmente, una masculinidad que asuma la realización de las tareas domésticas como actividades propias de cualquier ser humano en posesión de sus facultades y autonomía, con independencia del sexo. Un aspecto en el que nuestro entrevistado ha querido hacer hincapié a lo largo de su relato por ser fundamental en un modelo de convivencia planteado en términos de equidad (Lledó, 2016). Se tiende a enfatizar la necesidad de que las niñas y las mujeres asuman como propios de su género roles típicamente masculinos, pero no se subraya con la misma intensidad que lo masculino tiene también que “feminizarse”. Si no situamos también el foco sobre la cultura femenina para que esta se incorpore a los procesos de socialización

de niños y hombres, es posible que se continúe otorgando un mayor grado de valoración a los elementos culturales masculinos, perpetuando el sexismo y la jerarquía de género como bases de las relaciones que se establecen entre los sexos, así como una situación de violencia simbólica hacia el sexo femenino (Ferreiro, 2017).

En el terreno educativo, nuestro entrevistado ha aludido a que, en el contexto en que trabaja, lo habitual es que los valores que se transmitan en la escuela (de igualdad, respeto) se contradigan con los que son mostrados e impuestos al alumnado en su ámbito familiar. Lo llamativo no es la contradicción en sí misma, pues probablemente este caso no sea ninguna excepción, sino que las familias de sus alumnas y alumnos manifiesten como natural e, incluso, necesario que esta exista. Éaco afirma que a las familias no les importa que sus hijos, por ejemplo, jueguen con muñecas (transgresión de la norma) siempre y cuando esta situación se dé exclusivamente en el interior del aula porque allí “les enseñan”. En cambio, asegura, estas mismas familias no vacilan en imponer a los niños y a las niñas, de manera estricta, las normas de género fuera de la institución. ¿Es posible que subyaga en esta situación una concepción instrumental de la educación por la que se entiende quizás que su único cometido es el de una formación dirigida hacia el éxito en el mercado laboral y no hacia el desarrollo integral, -en condiciones reales de igualdad de oportunidades-, de ciudadanos y ciudadanas, en línea con el pensamiento neoliberal que impregna también las sociedades actuales? (Torres, 2010).

Hay que tomar en consideración, además, lo señalado por Ferreiro (2017) acerca de las figuras de apego. Los niños y las niñas, especialmente a esas edades, tienden “a no transgredir las normas para evitar la culpa y a satisfacer las expectativas para que nos [les] quieran (...)” (p. 144). Al final, el régimen de género se constituye en un sistema de dominio cuyo seguimiento por parte de los pequeños, y de los adultos en los que se convertirán, se produce al margen de la consciencia y de la voluntad (Ferreiro, 2017).

Ante un panorama como el expuesto, la escuela no puede optar por rendirse. En su lugar, coincidimos con el entrevistado y con Yugueros (2015) en la necesidad de que la visión coeducativa se implante en el sistema educativo desde las etapas iniciales con la vocación de hacerse extensible a toda la comunidad educativa. Un modelo coeducativo que apueste por modelos alternativos de socialización, una orientación profesional desligada de roles de género y la recuperación de la función educativa de la escuela (Santos Guerra, 2015).

## 7. Bibliografía

- Abad, M.L. (2014). Educar con perspectiva de género en el segundo ciclo. *Aula de Infantil*, (75), 18-21. Recuperado de <http://www.ual.debiblio.com/login?url=http://www.grao.com/revistas>
- Aguilar, P. (2005). Mujer y televisión: el análisis del sexismo televisivo en las aulas. *Textos*, (38). Recuperado de <http://www.ual.debiblio.com/login?url=http://www.grao.com/revistas>
- Aguirre, A. (2015). Claves para educar en igualdad. *Revista Qurrriculum*, (28), 75-89. Recuperado de <http://qurrriculum.webs.ull.es/wp-content/uploads/2015/04/04-Ana-Agirre.pdf>
- Altable, C. (2006). El cuerpo, las emociones, la sexualidad. En C. Rodríguez (Comp.), *Género y currículo* (pp. 169-198). Madrid: Ediciones Akal, S.A.
- Álvarez, N., Carrera, M. V. y Cid, X. M. (2017). ¿Juegos de niñas y juegos de niños? la influencia de los estereotipos de género en la elección de juguetes. *Revista de estudios e investigación en psicología y educación*, Vol. Extr. (5). doi: <https://doi.org/10.17979/reipe.2017.0.05.2830>
- Aparisi, A. (2012). Modelos de relación sexo-género: De la “ideología de género” al modelo de la complementariedad varón-mujer. *Díkaion*, 21(2), 357-384. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/dika/v21n2/v21n2a03.pdf>
- Arrizabalaga, M., Albarrán, S. y Pérez, M. (19 de junio de 2018). La nueva ola de feminismo global: retos y oportunidades [Mensaje en un blog del medio digital *El Salto Diario*]. Recuperado de <https://www.elsaltodiario.com/palabras-en-movimiento/la-nueva-ola-de-feminismo-global-movimiento-de-epoca#>
- Bolívar, A. (2014). Las historias de vida del profesorado: Voces y contextos. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 19(62), 711-734. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/140/14031461004.pdf>
- Carreras, A., Subirats, M. y Tomé, A. (2012). La construcción de las identidades de género en la etapa 0-3. Primeras exploraciones. En J. García y M. B. Gómez (Coords.), *Diálogos en la cultura de la paridad: reflexiones sobre feminismo*,

- socialización y poder* (pp. 35-56). Recuperado de [http://www.bdv.cat/sites/default/files/common/Dones/article\\_coeduaccio\\_la\\_construccion\\_de\\_los\\_generos\\_en\\_la\\_etapa\\_0-3.pdf](http://www.bdv.cat/sites/default/files/common/Dones/article_coeduaccio_la_construccion_de_los_generos_en_la_etapa_0-3.pdf)
- Castro, R. (2009). Métodos cuantitativos y cualitativos. En *Metodología de la investigación. Antología* (pp. 8-15). Recuperado de <https://issuu.com/acoyauh/docs/antologia-mi-09>
- Ceballos, E. (2014). Coeducación en la familia: Una cuestión pendiente para la mejora de la calidad de vida de las mujeres. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 17(1), 1-14. doi: <http://dx.doi.org/10.6018/reifop.17.1.198811>
- Centro de Investigaciones Sociológicas (2017). *Barómetro de mayo 2017. Avance de resultados* (Estudio nº3175). Recuperado de [http://datos.cis.es/pdf/Es3175mar\\_A.pdf](http://datos.cis.es/pdf/Es3175mar_A.pdf)
- Colás, P. (2007). La construcción de la identidad de género: enfoques teóricos para fundamentar la investigación e intervención educativa. *Revista de investigación educativa*, 25(1), 151-166. Recuperado de <http://revistas.um.es/rie/article/viewFile/96661/92871>
- Colás, P. y Villaciervos, P. (2007). La interiorización de los estereotipos de género en jóvenes y adolescentes. *Revista de Investigación Educativa*, 25(1), 35-58. Recuperado de <https://0-dialnet.unirioja.es/almirez.ual.es/servlet/articulo?codigo=2671763&orden=238233&info=link>
- Díez, E. (2015). Códigos de masculinidad hegemónica en educación. *Revista Iberoamericana de Educación*, (68), 79-98. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5159873&orden=0&info=link>
- Fernández Sierra, J. y Fernández Larragueta, S. (2013). Capítulo 1. 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. Estudios de caso. Multicaso* (pp. 15-30). Málaga: Ediciones Aljibe.

- Fernández Sierra, J. y Fernández Larragueta, S. (s.f.). *Historias y relatos de vida escolar. Utilización y utilidad para la investigación e innovación educativa*. Recuperado de [https://aulavirtual.ual.es/webapps/blackboard/execute/content/file?cmd=view&content\\_id=\\_760037\\_1&course\\_id=\\_13206\\_1](https://aulavirtual.ual.es/webapps/blackboard/execute/content/file?cmd=view&content_id=_760037_1&course_id=_13206_1)
- Ferreiro, L. (2017). (Co)Educación afectivo-emocional y sexual, para despatriarcalizar la escuela y caminar hacia la igualdad. *Atlánticas. Revista Internacional de Estudios Feministas*, 2 (1), 134-165. doi: <http://dx.doi.org/10.17979/arief.2017.2.1.1771>
- Ferrer, V., y Bosch, E. (2013). Del amor romántico a la violencia de género. Para una coeducación emocional en la agenda educativa. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 17 (1), 105-122. Recuperado de <http://www.ugr.es/~recfpro/rev171ART7.pdf>
- Filipova, P. (2017). Women (and) scientists: Modern Sexism in The Big Bang Theory. *Océanide*, (9). Recuperado de <http://oceanide.netne.net/articulos/art9-2.pdf>
- Galet, C. y Alzás, T. (2014). Trascendencia del rol de género en la educación familiar. *Campo Abierto*, 33(2), 97-114. Recuperado de <https://relatec.unex.es/revistas/index.php/campoabierto/article/view/1597>
- García, C. (2010). La igualdad se aprende jugando. *Meridiam*, (54), 36-39. Recuperado de [https://dialnet.unirioja.es/servlet/ejemplar?codigo=424392&info=open\\_link\\_ejemplar](https://dialnet.unirioja.es/servlet/ejemplar?codigo=424392&info=open_link_ejemplar)
- García-Mina, A. (2010). *Desarrollo del género en la feminidad y la masculinidad*. Madrid: Narcea Ediciones. Recuperado de <http://0-ebookcentral.proquest.com.almirez.ual.es/lib/bual-ebooks/detail.action?docID=4499213>
- Genest, S. y Castelain, C. (2017). Masculinities and families in transformation. *Enfances Familles Générations*, (26). Recuperado de: <http://journals.openedition.org/efg/1420>

- Goetz, J.P. y LeCompte, M.D. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Recuperado de <https://upeldem.files.wordpress.com/2018/03/libro-etnografc3ada-y-disec3b1o-cualitativo-en-investigacic3b3n-educatica-j-p-goetz-y-m-d-lecompte.pdf>
- Guba, E. (1989). Criterios de credibilidad en la investigación naturalista. En J. Gimeno Sacristán y A. Pérez Gómez, *La enseñanza: su teoría y su práctica* (pp. 148-165). Recuperado de <https://www.infor.uva.es/~amartine/MASUP/Guba.pdf>
- Guba, E. y Lincoln, Y. (2002). Paradigmas en competencia en la investigación cualitativa. En C. Denman y J.A. Haro (Comp.), *Por los rincones. Antología de métodos cualitativos en la investigación social* (pp. 113-145). Recuperado de <https://edoc.site/1-guba-y-lincoln-paradigmas-en-competencia-en-la-investigacion-cualitativapdf-pdf-free.html>
- Kvale, S. (2011). *Las entrevistas en investigación cualitativa* [fragmento]. Recuperado de [https://issuu.com/ediciones\\_morata/docs/kvale](https://issuu.com/ediciones_morata/docs/kvale)
- Lienas, G. (2005). Rebeldes, ni putas ni sumisas. *Revista Aula de Innovación Educativa*, (141). Recuperado de <http://www.ual.debiblio.com/login?url=http://www.grao.com/revistas>
- Lledó, E. (2016). Lengua, literatura y coeducación. *Filanderas. Revista Interdisciplinar de Estudios Feministas*, (1), 61-76. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5860198&orden=0&info=link>
- Martínez, E. (2016). Amparo Tomé, maestra jubilada. Hay que romper moldes. *Aula de Infantil*, (84), 10. Recuperado de <http://www.ual.debiblio.com/login?url=http://www.grao.com/revistas>
- Martínez, I. y Ramírez, G. (2017). Des-patriarcalizar y Des-colonizar la Educación. Experiencias para una Formación Feminista del Profesorado. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 6(2), 81-95. doi: <https://doi.org/10.15366/riejs2017.6.2.005>
- Medina, J. L. (2003). La feminización de la profesión docente o el letal efecto del patriarcado. *Revista Aula de Innovación Educativa* [Versión electrónica], (127).

Recuperado de  
<http://www.ual.debiblio.com/login?url=http://www.grao.com/revistas>

Moreno, A. (2006). Más allá del género: aportaciones no-androcéntricas a la construcción de un humanismo plural. En C. Rodríguez (Comp.), *Género y currículo* (pp. 103-130). Madrid: Ediciones Akal, S.A.

Moreno, E., Coronel, J., Carrasco, M.J. y Vélez, E. (2015). Género, infancia y educación: ¿cómo se conforma la relación dominación-sumisión? En L. Laureano, A. Maldonado y C. Mesa (Coords.), *Experiencias de género* (pp. 143-153). Recuperado de <http://0-ebookcentral.proquest.com.almirez.ual.es/lib/bual-ebooks/detail.action?docID=4536106>

Naciones Unidas (2015). Declaración Universal de Derechos Humanos. Recuperado de [http://www.un.org/es/documents/udhr/UDHR\\_booklet\\_SP\\_web.pdf](http://www.un.org/es/documents/udhr/UDHR_booklet_SP_web.pdf)

Pacheco, R., Rodríguez, M. y García, R. (2013). Impacto de las brechas de género y generacional en la construcción de actitudes en padres y madres frente a las innovaciones coeducativas. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 17(1), 181-200. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56726350012>

Pujadas, J. (1992). *El método biográfico. El uso de las historias de vida en ciencias sociales*. Recuperado de <https://www.uv.mx/mie/files/2012/10/MetodoBiografico.pdf>

Quaresma da Silva, D., Fanfa, D. y Fossatti, P. (2012). Género y Sexualidad: ¿Qué Dicen las Profesoras de Educación Infantil de Canoas, Brasil? *Archivos analíticos de políticas educativas*, 20(16), 2-24. Recuperado de <http://www.redalyc.org/html/2750/275022797016/>

Ramos, C. (2015). Los paradigmas de la investigación científica. *Avances en Psicología: Revista de la Facultad de Psicología y Humanidades*, 23(1), 9-17. Recuperado de <http://revistas.unife.edu.pe/index.php/avancesenpsicologia/article/view/167/159>

Ramos, M. (2015). “La coeducación es el vehículo de la igualdad real y efectiva entre hombres y mujeres”. *Periódico Escuela*, (3), 3. Recuperado de

<http://www.educandoenigualdad.com/wp-content/uploads/2016/03/Marzo2015.pdf>

- Revuelta, G. (2017). De la educación patriarcal a la coeducación. *Libre pensamiento*, (89), 77-85. Recuperado de [https://dialnet.unirioja.es/servlet/ejemplar?codigo=460228&info=open\\_link\\_ejemplar](https://dialnet.unirioja.es/servlet/ejemplar?codigo=460228&info=open_link_ejemplar)
- Rodríguez, M. y Peña, J. (2005). Identidad de género y contexto escolar: una revisión de modelos. *Reis: Revista española de investigaciones sociológicas*, (112), 165-194. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/1958513.pdf>
- Ros, E. (2016). *Socialización del género a través del cuento infantil en la Comunidad Autónoma de Andalucía* (Tesis doctoral, Universidad de Sevilla). Recuperada de <https://idus.us.es/xmlui/handle/11441/40261>
- Ruiz, C. (2017). Estrategias para educar en y para la igualdad: coeducar en los centros. *ATLÁNTICAS. Revista Internacional de Estudios Feministas*, 2(1), 166-191. doi: <http://dx.doi.org/10.17979/arief.2017.2.1.2063>
- Sánchez, A. e Iglesias, A. (2017). Coeducación: feminismo en acción. *Atlánticas. Revista Internacional de Estudios Feministas*, 2 (1), 1-6. doi: <http://dx.doi.org/10.17979/arief.2017.2.1.1865>
- Sánchez, C. (2003). A propósito de la feminización de la docencia en la educación infantil. *Revista Aula de Infantil* [Versión electrónica], (13). Recuperado de <http://www.ual.debiblio.com/login?url=http://www.grao.com/revistas>
- Santos Guerra, M. A. (2015). Género, poder y convivencia. La escuela como mezcladora social. En J.J. Leiva, V.M. Martín, E.S. Vila y J.E. Sierra, *Género, educación y convivencia* (pp. 27-58). Recuperado de <http://0-ebookcentral.proquest.com.almirez.ual.es>
- Santos Guerra, M.A. (1990). *Hacer visible lo cotidiano. Teoría y práctica de la evaluación cualitativa de los centros escolares* [fragmento]. Recuperado de [https://aulavirtual.ual.es/bbcswebdav/pid-760042-dt-content-rid-2097642\\_1/xid-2097642\\_1](https://aulavirtual.ual.es/bbcswebdav/pid-760042-dt-content-rid-2097642_1/xid-2097642_1)

- Sari, M. y Basarir, F. (2016). Analyzing teachers' perceptions of "female teacher" and "male teacher" within traditional gender roles. *International Journal of Education and Research*, 4(3), 205-224. Recuperado de <http://www.ijern.com/journal/2016/March-2016/16.pdf>
- Sierra, J. (2015). Masculinidades, diferencia sexual y educación. En J.J. Leiva, V.M. Martín, E.S. Vila y J.E. Sierra, *Género, educación y convivencia* (pp. 177-185). Madrid: Dykinson. Recuperado de <http://0-ebookcentral.proquest.com.almirez.ual.es>
- Simón, M. E. (2001). Coeducar chicos con chicas: el reverso de la escuela mixta. En N. Blanco (Coord.), *Educación en Femenino y en Masculino* (pp. 59-70). Madrid: Ediciones Akal.
- Simón, M. E. (2006). Convivencia y relaciones desiguales. En C. Rodríguez (Comp.), *Género y currículo* (pp. 153-168). Madrid: Ediciones Akal, S.A.
- Suárez, V. (2013). Representaciones de género: el caso de un niño de cuarto grado de primaria. *Revista Infancias Imágenes*, 12(2), 116-121. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4814902.pdf>
- Suberviola, I. (2012). Coeducación: un derecho y un deber del profesorado. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 15(3). Recuperado de <https://0-dialnet.unirioja.es.almirez.ual.es/descarga/articulo/4615257.pdf>
- Subirats, M. (2014). *Forjar un hombre, moldear una mujer*. [versión digital]. Recuperado de <http://0-ebookcentral.proquest.com.almirez.ual.es/lib/bual-ebooks/reader.action?docID=4183920&query=Forjar+un+hombre%2C+moldear+una+mujer#>
- Subirats, M. y Tomé, A. (2010). *Balones fuera: reconstruir los espacios desde la coeducación*. Barcelona: Ediciones Octaedro, S.L. Recuperado de <http://0-ebookcentral.proquest.com.almirez.ual.es/lib/bual-ebooks/detail.action?docID=3214549>

- Taylor, S.J. y Bogdan R. (1994). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Recuperado de <https://issuu.com/sebastian96/docs/78156817-taylor-s-j-bogdan-r-introd>
- Taylor, S.J. y Bogdan R. (2008). La entrevista en profundidad. En *Métodos cuantitativos aplicados* 2 (pp. 194-216). Recuperado de <http://ceppia.com.co/Herramientas/Herramientas/Meto-cuantitaivos.pdf>
- Tomé, A. (2017). Estrategias para elaborar proyectos educativos en las escuelas. *Atlánticas. Revista Internacional de Estudios Feministas*, 2 (1), 89-116. doi: <http://dx.doi.org/10.17979/arief.2017.2.1.1979>
- Torres, J. (2010). *Educación en tiempos de neoliberalismo*. Recuperado de <http://0-ebookcentral.proquest.com.almirez.ual.es>
- Yates, L. y McLeod, J. (2010). Gender and Learning. En P. Peterson, E. Baker y B. McGaw (Eds.), *International Encyclopedia of Education, volume 5* (pp. 432-437). Recuperado de [https://www.researchgate.net/publication/305767626\\_Gender\\_and\\_Learning](https://www.researchgate.net/publication/305767626_Gender_and_Learning)
- Yugueros, A.J. (2015). La coeducación en la escuela como modelo de socialización. *Ehquidad International Welfare Policies and Social Work Journal*, (4), 61-70. doi: 10.15257/ehquidad.2015.0009.

## 8. Anexos

### 8.1. Guion inicial de preguntas

Objetivos	Preguntas
1. Conocer lo que motivó al entrevistado a querer ser maestro de Educación Infantil.	<ul style="list-style-type: none"><li>- ¿Cuándo decidió que quería ser maestro de Educación Infantil?</li><li>- ¿Tuvo referentes? ¿Qué o quién considera usted que le influyó para tomar esa decisión?</li><li>- ¿Cómo reaccionó su entorno (familia, amigas, amigos, pareja) cuando le dijo que quería ser maestro de Educación Infantil? ¿Qué sensaciones tuvo? ¿Cómo se sintió?</li><li>- ¿Se arrepintió en algún momento?</li><li>- Si no hubiera sido maestro de Educación Infantil, ¿qué le hubiera gustado ser?</li></ul>
2. Averiguar acerca de su experiencia personal y profesional como maestro (en formación y en ejercicio) en una profesión mayoritariamente femenina.	<ul style="list-style-type: none"><li>- Durante la etapa de <b>formación inicial</b>, ¿observó/ sintió/ percibió diferencias en la relación entre sus compañeras de clase y el profesorado con respecto a la que mantenían con usted? (En caso afirmativo) ¿Puede señalar alguna(s) vivencia(s) concreta(s) que haya tenido? ¿Cómo se sintió entonces? ¿Qué hizo? ¿Qué pasó después?</li><li>- Durante las <b>prácticas</b>, ¿observó/sintió/percibió diferencias en la relación entre sus compañeras de prácticas y el personal de los centros con respecto a la que mantenían con usted? ¿Y en la relación con el alumnado? ¿Y con las familias? (En caso afirmativo) ¿Puede señalar alguna(s) vivencia(s) concreta(s) que haya tenido? ¿Cómo se sintió entonces? ¿Qué hizo? ¿Qué paso después?</li><li>- A lo largo de su <b>trayectoria profesional</b>, ¿ha observado/ sentido/ percibido diferencias en la relación entre sus</li></ul>

	<p>compañeras docentes y las familias del alumnado con respecto a la que han podido mantener con usted? ¿Y en la relación con el alumnado (ya sea su propio grupo u otros)? ¿Y en la relación con el resto del personal? (En caso afirmativo) ¿Puede señalar alguna(s) vivencia(s) concreta(s) que haya tenido? ¿Cómo se sintió entonces? ¿Qué hizo? ¿Qué paso después?</p>
<p>3. Descubrir cuál es su pensamiento acerca del concepto género y los términos vinculados a este.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- En su opinión, ¿qué cualidades debe reunir un buen maestro de Educación Infantil? ¿Qué cualidades debe reunir una buena maestra de Educación Infantil?</li> <li>- ¿Por qué cree que la docencia en Educación Infantil es una profesión mayoritariamente femenina?</li> <li>- ¿Qué entiende usted por igualdad de género? ¿Cuál es su opinión al respecto?</li> <li>- ¿Podría contarme situaciones de desigualdad por razones de género que haya presenciado/sufrido/percibido usted a lo largo de su vida en cualquier ámbito?</li> <li>- ¿Qué papel cree usted que ha tenido la educación en la lucha por la igualdad de género? ¿Cómo cree usted que debe ser ese papel?</li> <li>- ¿Qué entiende usted por educar en igualdad de género?</li> <li>- ¿Ha observado usted en su clase la existencia de rasgos asociados a estereotipos de género masculino o femenino en sus alumnas y alumnos correspondientes a su sexo? (En caso afirmativo) ¿De qué tipo?</li> <li>- ¿Ha observado usted en su clase la existencia de rasgos asociados a estereotipos de género masculino o femenino en</li> </ul>

	<p>sus alumnas y alumnos correspondientes al sexo contrario? (En caso afirmativo) ¿De qué tipo?</p> <p>- ¿Qué cree usted que piensan las familias sobre los estereotipos de género? ¿Es un tema que suele abordar con ellas? ¿Le suelen dar algunas indicaciones al respecto o alguna vez se las han dado? ¿Se muestran preocupados por el tema con respecto a sus hijas e hijos? “Que mi niño no juegue a las cocinitas”. ¿Cuál es la actitud de los padres sobre el tema de la coeducación?</p> <p>- ¿Cómo definiría usted la masculinidad? ¿Y la feminidad?</p> <p>- ¿Ha observado conflictos en su aula por razones relacionadas con el género? (En caso afirmativo) ¿Qué pasó? ¿Cómo reaccionó? ¿Qué aprendió?</p> <p>- En base a su trayectoria, ¿siguen siendo mayoritariamente las madres quienes se ocupan de atender los asuntos relacionados con la escuela de sus hijas e hijos? ¿Ha observado cambios? ¿Cree que esto afecta a las niñas y los niños? ¿De qué manera?</p> <p>- ¿Cree usted que la igualdad de género es un tema abordable en la etapa de Educación Infantil? (En caso afirmativo) ¿Ha tenido usted la oportunidad de trabajarlo en el aula, ya sea directamente mediante proyectos específicos o de manera indirecta (lenguaje no sexista, agrupamientos heterogéneos, juguetes, contenidos, etc.)? ¿De qué manera?</p> <p>- ¿Cree usted que los estereotipos de género es algo que se va eliminando, se mantienen, o se van reforzando, en base a lo que va viendo en sus alumnas/os? ¿De quién es la responsabilidad, según lo que usted ha vivido? ¿Qué culpa tiene la escuela?</p>
--	---

	- ¿Cree que el machismo también le afecta? ¿De qué manera?
--	--

## 8.2. Transcripción de la entrevista

### **En principio, quiero que me cuentes sobre cuándo decidiste ser maestro de Infantil...**

Pues mira, yo la verdad es que...siempre he tenido claro que quería ser maestro, desde que...cuando terminé de estudiar en el instituto, entré directamente en Magisterio. Siempre he querido ser maestro. No tenía muy claro sobre si maestro de niños más grandes, de niños más pequeños... Entre otras cosas porque tampoco tienes mucha idea cuando sales de cómo es el trabajo en cada sitio y entonces cuando llegó el momento pues me apunté en Magisterio. Y me apunté en principio en Magisterio de Educación Primaria. Y entonces hice Magisterio y más o menos fui descubriendo la vocación conforme hacía la carrera. Porque antes era todo de oídas. Entonces durante la carrera sí que es verdad que estuve dando clases particulares desde niños de 4 o 5 años hasta niños de bachiller. Tenía varios para sacar mi dinero y ahí es donde me daba cuenta de que con los pequeños congeniaba mejor. ¿Luego qué pasó? Que yo terminé la Primaria en 2003, en una época en la que todavía no existían Oposiciones de Primaria hasta que en 2007 no volvieron a aparecer las Oposiciones de Primaria, antes no había, se consideraba generalista. Entonces todos los que salíamos de la carrera de Primaria pues llegaba un momento en el que teníamos que decidir a qué Oposiciones nos tiramos. Y así un poco a ciegas, por descarte, pues tomé la Educación Infantil. Porque digo, de Música no porque me falta titulaciones, aunque a mí me gusta la música me hacían falta titulaciones que yo no tenía, de Educación Física no me llamaba y ya lo que es especialidades como Inglés o Educación Especial pues tampoco me llamaba, así que me apunté en una academia para preparar la oposición de Infantil. Dos años estuve. Y durante esos dos años fui, digamos, descubriendo lo que era la Educación Infantil a nivel teórico, por supuesto, y fui descubriendo la programación... Y la verdad es que me fue enganchando, me fue gustando. En 2005 ya me presenté a la Oposición por Infantil y la saqué a la primera,

saqué además muy buenos resultados, fui la nota más alta del tribunal, es decir, que saqué...era además una época en la que era difícil entrar, pero no tan difícil como está ahora, ahora está la cosa bastante más complicada. Ahora se puede entrar, pero sabes que tienes que entrar un tiempo de interino y es difícil. Y yo entré a la primera y a partir de ahí digamos que es cuando me empezó la vocación porque el día que realmente fui consciente de que era maestro de infantil es cuando llegó el 10 de septiembre y me plantaron en un aula con 25 niños de 5 años y venga, ala, búscate la vida y tú, con 24 años, allí diciendo ahora qué hago. Poco a poco lo fui descubriendo. Y ya poco a poco mientras iba trabajando me fui...fui pillándole el gusto a la especialidad y a la vez me fui formando, fui aprendiendo... y bueno, a día de hoy, ya llevo 13 años impartiendo en Infantil y no me cambio a Primaria por nada del mundo, me gusta mucho.

**Entonces, ¿a ti no te influyó nada? Quiero decir, ni tu familia, familiares maestros...**

No. No tengo familia maestros. A mí me gustaba. De hecho, yo le daba clases a mis hermanos cuando les costaba trabajo. Yo siempre la verdad es que lo tenía claro. Lo que no tenía muy claro, porque además con esa edad tampoco te enteras, si Infantil, si Primaria, si... No lo tenía muy claro. Simplemente quería acabar en el cuerpo. Y ya estando descubrí la Educación Infantil como un mundo...un campo en el que... me gustó la Educación Infantil porque era un campo muy abierto, te permitía formarte profesionalmente en muchos aspectos que en aquella época por lo menos en la Primaria estaban más cerrados. Me permite, por ejemplo, yo soy un apasionado de la Música, me gusta mucho trabajar la música en la escuela, pues siendo profesor de Primaria, ahí tienes unas limitaciones porque el profesor de Primaria no es el que imparte la Música, la da el especialista. En Infantil tú impartes todo. Entonces, impartía la Música. La Educación Física, en el caso de Infantil es la psicomotricidad. También la impartía yo. Digamos que tenía un campo más amplio para crecer profesionalmente y luego los niños pequeños son lo...es lo mejor que tienen, porque cuanto más pequeños son más les gusta el cole y más les gustas tú. Conforme van cumpliendo años menos ganas de cole y menos ganas de maestro. Son más revoltosos, por lo menos en teoría porque yo a veces entro en clases de Primaria y son revoltosos que no veas. Pero...son también niños que están, digamos, muy...el colegio es todavía muy afectivo para ellos, ellos disfrutaban el colegio, tú eres casi

como una persona de su familia y en ese sentido pues yo he descubierto realmente mi vocación por la Infantil, la he descubierto trabajando.

**Y tú, claro, la formación no la hiciste en Educación Infantil, sino en Educación Primaria.**

No, la carrera la hice por Primaria. La carrera la hice por Primaria porque también en aquella época tú entras, te matriculas en la Universidad con 18 años recién cumplidos y casi que no tienes ni idea. Pues Primaria. Sobre todo, porque Primaria sirve para todo, es lo que pienso. Te metes un poco diciendo, pues a Primaria que parece que te sirve para todo. Pero a la hora de la verdad y eso sí me lo ha dicho la experiencia con el tiempo... luego la formación que tengas, de Primaria o de Infantil, realmente no hay gran diferencia. Si lo que hace un maestro en Primaria o en Infantil, por lo menos en teoría no debería ser diferente. Debería ser lo mismo sólo que adaptado a los niños que tienes. Muchas veces ponemos una etapa de Primaria y decimos: la Educación Infantil es un mundo y la Educación Primaria es otro mundo. Sin embargo, tú vas, los niños que entran a primero, algunos tienen 5 años o 6 años recién cumplidos y qué es más parecido: ¿Un niño de Infantil de 5 años y un niño de primero? Es más parecido entre sí que un niño primero y un niño de Sexto de Primaria que va a ir al instituto. Digamos que la barrera de las etapas está puesta así voluntariamente. Se ha puesto en los 6 años, pero si lo pusieran en los 7 o lo pusiera en los 5 no variaría mucho.

**Y el cambio es...**

El cambio es uno de los problemas que tenemos en Educación, precisamente por esa visión que hay en muchos colegios como que la Infantil es un mundo y la Primaria es otro. Y dentro de la etapa de Infantil queremos innovar, queremos que se pongan nuevas metodologías, nuevas corrientes, nuevas historias... Y dentro de Primaria parece que es un mundo aparte. Entonces luego hay un salto cuando los niños pasan a Primaria que, generalmente, los colegios deberían plantearse una cosa que se llama el tránsito entre etapas. Y yo creo que uno de los objetivos que tiene la educación en este país qué debe de cambiar es ese tránsito. Que no sea tan diferente un niño de Infantil que un niño de Primer Ciclo de Primaria, si es que no son tan distintos, son igual de niños. Lo mismo

pasará cuando los niños de sexto pasen a primero de ESO también es un mundo, un fenómeno que está ahí y también son críos todavía. Y eso sería...Ahora, a nivel de Educación Infantil sí que es verdad que es un campo mucho más bonito, sobre todo a nivel de investigar, de buscar corrientes, de buscar teorías, de buscar... Entre otras cosas buenas que tenemos en Educación Infantil es que...buenas entre comillas porque según es un arma de doble filo, es que tenemos mucha mayor libertad a nivel curricular. El maestro llega, tenemos la orden de 5 de agosto, que es la que marca nuestro currículo y casi que...que nos deja carta libre. Tú tienes ahí casi libertad para organizar... ¿Cuál es el problema? Que, si los centros no se organizan bien a veces pecan, en algunos sitios, donde la Infantil se convierte casi, como yo digo en plan broma, en una ludoteca ¿sabes? Y no es eso. Y en Primaria todo lo contrario, todo muy cerrado. Te dice qué objetivos, qué contenidos trabajar, ... Y libro y libro y libro. Cosa que, igual que en Infantil criticamos los métodos, que los métodos son malos... Yo soy un absoluto detractor de los métodos que se trabajan en Infantil. No los quiero ni en pintura. Pero es que eso mismo que te hace Anaya, luego te lo hace en libro en Primero y es igual de malo. De hecho, en nuestro colegio llevamos ya 6 años que en Infantil no utilizamos libro.

### **Hay colegios en los que no hay libros en Infantil, pero les dan un taco de fichas...**

Lo mismo es que te impongan el libro o que te lo den en fotocopias. Es verdad que siempre tiene que haber un material en el que el niño tenga que trabajar, que tenga que trabajar la escritura, la preescritura, ... Pero es solamente una pequeña parte. Yo siempre he dicho que por mucho que te diga Anaya, los niños no se aprenden el concepto de grande o pequeño porque pintan de rojo la manzana grande. Es hacerlo de otra manera y para eso tiene que haber buenos proyectos en los centros... Y mucha coordinación entre la gente que está trabajando.

### **Y, por ejemplo, la coordinación con la gente con la que trabajas... ¿Tú tienes compañeras?**

Siempre, siempre compañeras. Sólo he tenido en toda mi trayectoria un compañero hombre en Infantil.

**Bueno, es más de lo que esperaba.**

Tuve uno. Además, fue muy curioso, cuando empecé a trabajar estuve en un colegio y éramos solo dos clases de Infantil y éramos dos hombres. Fue muy curioso. Y además hicimos muy buena amistad. Quitando ese caso, siempre.

**Y bueno, ¿qué tal?**

A mí siempre me han tratado muy bien. A mí la verdad es que siempre me han tratado muy bien. La verdad es que, en general, yo puedo decir que siempre me he encontrado buen compañerismo. Incluso, si alguna vez ha habido, porque en todos los trabajos siempre hay roces, siempre entre algunas personas... Yo siempre lo he vivido muy desde fuera, como que, incluso, a veces, me he sentido como un poco sobreprotegido por mis compañeras.

**¿Sí?**

Sí, como muy mimado. Como, “mira, pues ahí está el chico”. A mí es que siempre me han tratado muy bien.

**¿En trato era diferente?**

Pues mira, yo creo que no. Puede ser que, a lo mejor, siempre hay una barrera de confianza, digamos, que no es lo mismo a lo mejor entre dos mujeres la confianza que se puedan tener, a nivel personal. Pero aun así yo siempre he tenido y sigo teniendo muy buenas amistades con mis compañeras de Infantil. Siempre he tenido muy buena relación y, por supuesto, personal, a nivel profesional sin duda. Siempre muy buena. Siempre me han tratado como a una compañera más. Lo único que a veces en algunas reuniones me han dicho compañera, al estar yo solo, pero bueno... Al ser mayoría tampoco nos vamos a molestar por eso, pero sí, en general me han tratado muy bien. Yo me he sentido muy bien tratado.

**Y, por ejemplo, ¿con respecto a las familias?**

Ahí sí que es verdad que, alguna vez me he encontrado... Yo, en general, me considero muy bien tratado por las familias. De hecho, siempre he tenido muy buena... no porque

lo diga yo, tal y como yo la he captado, siempre he tenido muy buena aceptación en las familias, siempre les he gustado mucho como maestro. Es verdad que, muchas veces, de primeras, a algunas familias les ha chocado porque están acostumbrados a que siempre mujeres, siempre maestras y, de repente, ven un hombre. Y al principio, algunas veces se quedaban como “¡un hombre!”, pero ha sido...yo solamente lo he sentido como primera impresión. Enseguida que he trabajado, siempre me han tratado muy bien, me han apreciado muy bien y yo, incluso, he tratado muy bien con ellos. De hecho, ahora todavía sigo teniendo buen trato en el colegio donde estoy, aparte de maestro, también desde hace 8 años ejerzo el cargo de secretario en el centro, entonces también ya tienes otro trato con las familias diferente. El trato como maestro y también luego el trato como, digamos, como burócrata, como administrativo o como gestor del centro, con las matrículas, con las reclamaciones y todo eso. Y hasta ahora siempre, yo creo, yo creo que siempre he tenido buena relación, sigo teniendo relación. Cuando yo llegué a este colegio, los niños, cogí una clase de niños de 3 años y ahora están en sexto, el año que viene ya pasan al instituto. Llevo ya 9 años en el colegio y las madres siguen hablándome, se siguen acordando de mí de cuando estuve con ellos. Yo creo que nunca es un obstáculo. Todo lo contrario. Es verdad que al principio les puede chocar un poco porque es algo a lo que no están acostumbrados, pero luego... mira, si el niño llega contento a su casa de la escuela a los padres les gusta el maestro, eso está claro, y si aprende ya por supuesto, pero, sobre todo, y cuando son tan pequeños, que los niños quieran ir al colegio, que le guste y que lo pasen bien.

### **¿Y en qué notas eso de que al principio como que no...?**

Alguna vez es que me lo han dicho directamente, algunas veces es que no he tenido ni que notar. Me han dicho: “mira es que yo de primeras...”, me ha dicho alguna madre, “me quedé un poco, me chocó un poco, digo porque un hombre en Infantil...” Y otras veces, simplemente se ve un poco, que la gente le choca, pero...pero vamos, eso es también cuando llegas nuevo a un centro, pero luego si estás en el colegio, ya las madres de la zona se conocen y hablan entre ellas y, aunque tú no le hayas dado clase a su hijo, pero al estar dando en el colegio ya te conocen. Evidentemente en el momento en que ya te conocen ya no hay problema. Pero si te ven llegar de nuevas sí que impacta. De todas

maneras, yo creo que ya cada vez se está notando menos porque, aunque en Infantil seguimos siendo minoría, se van viendo también más en otras especialidades que también tradicionalmente han estado para mujeres como Educación Especial, que también está habiendo más profesores de Educación Especial, también...y yo todo eso también yo creo que se están acostumbrando a ver...Y luego, además, los padres también muchas veces tienen que verte que eres maestro, que no eres su segunda madre ni su segundo padre, ni... eres maestro, que tu función es como maestro. Muchas veces dicen, es que la maestra es cariñosa...Sí, está muy bien, pero, es como yo digo, cariñoso es también la persona que me vende el pan, pero...puede ser cualquier persona, pero ya en el colegio no consiste en dar cariño, sino también en dar una educación, en dar una formación. Es como si dices yo llevo a mi hijo al pediatra porque es muy cariñoso. Vale, pero te gustaría que si está malo te dé en el clavo, ¿no? Entonces, sobre todo, que se vea... con el niño hay que ser cariñoso, con la familia hay que hablar con ellos de forma cercana, pero, sobre todo, se tiene que ver que eres profesional.

### **¿Y con los alumnos?**

Bueno, con los alumnos siempre perfecto. Con los alumnos no he tenido jamás ningún problema.

### **Ni alumnos de Infantil, ni alumnos de...**

Ni alumnos de Infantil ni de Primaria. Nunca. Con los alumnos, en general, nunca he tenido ningún problema. Los niños sí que es verdad que ese tipo de prejuicios, que podríamos poner entre comillas, que podríamos tener los adultos, ellos no los tienen. Ellos ven indiferentemente que sea un maestro o una maestra. Y yo desde siempre muy bien con ellos. Si es lo mejor, si lo mejor de la profesión son los alumnos.

### **Pues...es que tenía pensadas preguntas pensando que tú habías hecho Educación Infantil, porque claro, estando en Educación Infantil estás rodeado de mujeres.**

Y siempre que he ido a cursos de formación...y cuando estaba preparándome las Oposiciones para Infantil estuve en una academia en la que yo era el único hombre. Yo

estuve dos años en una academia preparándome para la Oposición. Siempre he estado rodeado de mujeres. En ese sentido, siempre he estado muy bien...

**Pero, incómodo ¿nunca?**

Nunca. Siempre me he sentido muy bien. A veces, ya te digo, incluso demasiado mimado.

**¿Y eso de mimado?**

Pues no sé. Pues como es el único...Yo he escuchado decir, incluso a lo mejor compañeras que eran más mayores, decir “ay que ver, mira, ya que tenemos un compañero vamos a cuidarlo, que no hemos tenido nunca un compañero”. Y sobre todo alguna compañera que recuerdo de otros años que podría ser mi madre en aquellos momentos. Y llegaba “mira el compañero, ay...”. Y muy bien... En el fondo, dentro de la Educación Infantil, entre las maestras hay un sentimiento como de que quieren que haya más hombres en el cuerpo. Al fin y al cabo, todo lo que sea diversidad siempre enriquece...que haya hombres, mujeres en todas las etapas. Y...al final esto pasa como en muchas profesiones que digamos que es un poco por costumbres. Dices la costumbre, bueno, por tradición, por costumbre, en Infantil más mujeres, de Educación Física más los hombres, pues no debería...

**¿Y por qué crees que pasa eso?**

Pues no lo sé. Yo creo que es eso, por la tradición, por la visión que teníamos antiguamente de que, en los párvulos, en la educación preescolar de antaño siempre eran maestras. Un poco por tendencia. Luego llegas tú y cuando tienes 17, 18 años que tienes que tomar una decisión porque el problema es que tenemos que tomar una decisión sobre nuestro futuro muy jóvenes sin tener ni idea de la vida. Entonces tienes que tomar una decisión y te guías un poco por los gustos. A lo mejor tú tienes 10 amigos y a tus amigos a ninguno le interesa. Y a lo mejor en un grupo de 10 chicas, a 3 le interesa entrar. Entonces yo creo que eso es un poco por cultura, tradición cultural. No por nada, porque luego, a la hora de la verdad, luego los hombres son padres, son tíos, tienen sus sobrinas, tienen sus...y los niños les siguen gustando igual, no tiene nada que ver. Es como...parece que hay una profesión que está más asociada a hombres por costumbres y, por ejemplo,

ahora vemos a una mujer conduciendo un autobús y nos choca y decimos por qué, ¿por qué una mujer no puede conducir un autobús? Pues igual que un hombre. Lo que pasa es que, digamos que es como más... la costumbre. Y yo creo que eso es lo único. Y sigue así porque sigue habiendo pocos hombres.

**Es así. Vamos, en todos los documentos que he leído el porcentaje no baja de 90%, el porcentaje de mujeres en Educación Infantil. Es decir, que tú estés aquí conmigo esto le da un valor al trabajo, ¿sabes?**

Fíjate una curiosidad. Que cada dos años hay Oposiciones y cuando hay Oposiciones los tribunales los constituyen por profesorado en activo que nos llaman de la Administración para ir al tribunal. Pues claro, a la hora de hacer los tribunales, hay una cosa que es la...que se respeta la paridad, se pretende que haya tantos hombres como mujeres dentro de un tribunal. ¿Qué pasa en Educación Infantil? Que como hay 6 en Almería todos los años nos toca. Todos los años. Yo ha estado en el tribunal dos veces. Y todos los años nos toca. Y nos vemos los mismos. Como tiene que haber paridad, pues los 4 o 5 siempre salimos. ¿Cuál es el único defecto? Que te tienen localizado. Yo voy, por ejemplo, a un curso de formación en el centro de profesores de Infantil y me encuentro 40 mujeres y yo. Entonces nada más llegar lo primero que me hace la de formación de verme en otros cursos es saludarme por mi nombre. Claro, ya me conoce, ya me tiene fichado. Pero yo creo que sigue siendo algo por tema a nivel cultural y de costumbres.

**Bien, y cuando tu decidiste me voy a Educación Infantil, tu entorno, familia ¿Qué les pareció?...**

Mi padre, como lo que quería era que yo sacara mi futuro profesional... Él le daba igual para donde tirara dentro de...Mi padre decía estudia lo que quieras, pero estudia duro y sácatelo. Y luego como mis padres ya me habían visto trabajar con niños de Educación Infantil dando clases particulares...yo sí había estado ya dando a niños de 5 años, incluso dando a niños de Educación Especial, de Síndrome de Down...A nivel de clases particulares sí había trabajado ya con niños de Infantil...tanto de Infantil como de Bachillerato, es decir tenía un abanico de edad bastante amplio y claro, también mi padre también vio en una época en la que la Educación Infantil era una vía en la que había

posibilidades de entrar si trabajabas bien. Y luego hay una cosa en Magisterio que mucha gente no sabe cuando sale de la carrera y que es importante que es que tú, tu carrera te habilita para una especialidad y te presentas a la Oposición de la especialidad que quieras y entonces cuando apruebas te habilita para la otra especialidad. Yo cuando entré por Infantil yo ya tenía la especialidad de Primaria habilitado por la carrera y de Infantil habilitado por la oposición. Y entonces te va dando también más... Tú puedes probar y a lo mejor al tiempo al trabajar en Infantil no te gusta pues tú pides destino por Primaria, tú puedes cambiar.

### **¿Y no tienes que presentarte de nuevo?**

No, estás habilitado. Por ejemplo, un maestro que tenga magisterio de Música decide presentarse por Primaria porque ese año sale una Oposición de Primaria. Pues si la aprueba tiene su especialidad de Primaria y aparte conserva la especialidad de Música que sacó por carrera, y entonces también a la hora de la verdad pues siempre tienes...tienes que estar un tiempo por la especialidad que has sacado, pero luego al tiempo siempre podrías. Yo si hubiera querido ya hace 8 o 9 años me podría haber cambiado a Primaria. En cuanto pasara los 4 años me podría haber cambiado, pero no, ni me voy a cambiar.

### **Tenía puesta una pregunta, ¿te has arrepentido?**

Para nada. De hecho, mucha gente me “Uy, yo cuando ya sea muy mayor y me vaya a jubilar me paso a Primaria, más tranquilo...”. Yo no. Mi idea, a día de hoy, a jubilarme siendo profesor de Infantil. Me gusta mucho más que la Primaria

### **Aunque Primaria no has probado, ¿no?**

Sí, sí he probado de forma puntual y además siempre en los colegios faltan compañeros, tienes que sustituir, de forma puntual y luego, al estar también en el equipo directivo también te hace controlar las programaciones y tal... aparte ya me he hecho un hueco profesional a nivel de Infantil, ya tengo mis publicaciones, mis trabajos de investigación. Yo tengo un currículum que me he ido elaborando a lo largo de mi trayectoria en Infantil y ahí quiero seguir explotando el “filón” a ver qué puedo sacar.

**Bueno, y volviendo a las familias y tal. Como has dicho, la familia bien, ¿y lo amigos?  
¿El hecho de que tú seas maestro de Infantil...?**

Bueno, alguna coña han tenido, pero bueno, en general, lo han visto con bastante normalidad. Tengo varios amigos que vienen del sector... maestros, pedagogos... y ellos lo ven con normalidad. El resto nunca he tenido... lo han contado casi más como una curiosidad, lo cuentan más como una rareza, como una curiosidad, pero muy bien, yo no me he encontrado...por lo menos que me lo hayan dicho, luego a lo mejor cada uno en su casa, en su cabeza piensa como quiera, pero yo no me he encontrado muchos tabús en ese sentido. Yo no le he percibido, siempre lo han visto con normalidad.

**Pues bien, ¿no?**

Sí y ahí pienso seguir. la Educación Infantil es bonita y la de posibilidades profesionales que te da también es muy interesante.

**Bueno, vamos a seguir, ¿cualidades de un buen maestro de Infantil?**

Primero, las cualidades de un buen maestro de Infantil...

**He dicho un buen maestro...**

Maestro. Un buen maestro. La primera cualidad...yo tengo 3 cualidades que pienso que son indispensables. La primera es ser exigente. Ser exigente tanto con los alumnos como contigo y ser rigurosos con el tema de la disciplina en el aula... No significa... siempre haciéndolo de una forma adaptada a ellos, pero muchas veces nos olvidamos de que son niños pequeños, les dejamos que hagan lo que quieran y hay que guiarlos. Ser exigente tanto contigo con él como con el alumnado. La segunda, ser payaso. Hay que ser muy payaso, hay que ser muy payaso porque además los niños de Infantil aprenden cuando les da la gana aprender. Un niño que en la clase no está a gusto ya puedes hacer milagros que no va a aprender. Un niño que se divierte y que presta atención, aprende. De hecho, aprenden hasta solos. Pero hay que ser muy payaso, no hay que tenerle miedo al ridículo en ningún momento. Parece que los hombres, a veces, tenemos más sentido del ridículo. Llega, por ejemplo, carnaval y las maestras se disfrazan todas estupendamente y los maestros parece que no, "yo no me disfrazo", pues te disfrazas como todos y haces el

tonto, hay que ser muy payaso, hay que ser muy exigente y también... Y también hay que tener empatía, tanto con los alumnos como con la familia y, muy importante, con las compañeras y digo compañeras porque es lo que te vas a encontrar casi siempre. Y luego, sobre todo eso, pero que pienso que eso mismo lo tendría que tener una maestra.

**¿Sí? La siguiente pregunta era esa.**

Yo diría las mismas, aunque a veces parece que no son las mismas porque, por ejemplo, eso que decimos de exigente. Sí he visto maestras exigentes, que han trabajado muy bien la disciplina... lo que es las expectativas... Pero luego, me he encontrado... a lo mejor he encontrado no tantas maestras que hagan tanto el payaso como lo hago yo o como me gustaría a mí que se hiciera. He encontrado más maestras más...más...digamos entre comillas, sin que se interprete mal, más madres, ¿no? No más madres, sino más...que parece desde fuera que más cariñosas, más cercanas, pero, a lo mejor, un poquito más más serias. En general, he encontrado maestras un poquito más serias. También he encontrado algunas que te partes, pero, en general, he echado un poco en falta más sentido del humor y ridículo y sentido del ridículo en las maestras.

**Pues fíjate, yo no tenía esa idea...**

Pues fíjate, yo lo he experimentado así. Es como... Bueno, luego hay de todo, también he encontrado alguna... Yo tenía una compañera que tenía 60 años y se subía encima de la mesa a imitar a Chiquito y tenía mucha gracia y los niños se partían. Es como todo, pero, en general, sí que he encontrado algunas compañeras que les falta a lo mejor ese punto payasete. Que en algún momento ponerse una nariz de payaso y hacer como que te sientas en la silla y caerte al suelo ya es suficiente como para que a partir de esa tontería tengas a los niños todos con los ojos abiertos preparados para la siguiente actividad que vas a trabajar. Yo pienso que en Infantil hay que ser muy payaso.

**Bueno, esta creo que me la has contestado, pero yo te la pregunto. ¿Por qué crees que la docencia en Educación Infantil es mayoritariamente femenina?**

Yo creo que es por eso, por cultura, por costumbre. Yo creo que es un tema cultural. Al fin y al cabo, la docencia es vocacional. Es una profesión pues como la medicina, cómo

las leyes, que son... que tienen una parte vocacional. De hecho, la persona que es vocacional disfruta toda la vida de su profesión y la persona que no lo es se tira toda la vida amargado queriendo largarse porque tragar, y más hoy día que tenemos las clases cargadas de alumnos y en Infantil más todavía porque, es lo que tú dices, 27 niños de 3 años tienes que tener mucha vocación porque si no es que te quema, te quema si no tienes paciencia. Y yo creo que, por lo que sea, esa vocación, en las edades a las que tú tienes que tomar esa decisión de formarte, de tirar por un camino para tu futuro yo creo que no nace tanto en los hombres por un tema cultural. Es un tema como... muchas veces se oye la broma "mira, el maestro de Infantil, eso es...ese nada...ese seguramente que es "mariquita" o le ponen... También hay prejuicios en ese aspecto, como si ser "mariquita" o no ser "mariquita" o como le llamen, como si eso fuera... como si ser heterosexual o ser homosexual vaya a influir en que seas mejor profesional o menos, cuando a la hora de la verdad todos somos personas iguales independientemente de cómo tú seas, hombre o mujer. Cuando hablamos de género no solo hablo de hombre mujer. Hombre mujer o... también una persona homosexual, tanto hombre como mujer homosexual. En teoría, tu vida profesional no debería estar condicionada por tu por tu... por tu persona...por tu forma de ser, porque lo que tiene que condicionar tu vida profesional tienen que ser otra cosa, otro aspecto...porque te gusta tu trabajo, porque te gustan los niños... Pues sí, siempre se ha asociado un poco, sobre todo en la edad de la tontería, los 16 o 17 años, "mira ese, sí ese de Infantil, seguro que es mariquita" ..." el de Educación Física es super deportista", y luego a lo mejor te encontrabas un profesor de Educación Física super gordo y que no era capaz de correr 10 metros. Así que sí es un tema cultural. Sobre todo, tenemos que ser más y así se romperán esas barreras culturales.

### **¿Y tú crees que va a cambiar?**

Yo creo que si cambia va a ser a largo plazo y mira, yo, por ejemplo, trabajo en... colaboro con una academia de preparación de Oposiciones y en Infantil, por cada 30 o 40 alumnos, hay un hombre. Cuando yo me presenté a las Oposiciones, en mi tribunal, de 150 personas había 2 hombres. Es decir que, en principio, siempre... yo creo que no ha cambiado, yo creo que sigue habiendo más profesoras mujeres en Infantil que hombres y además está aumentando el porcentaje de mujeres en general también en Primaria y también en otras

especialidades. Nosotros este año en el colegio estamos 30 maestros y maestras, somos 4 hombres, 2 de Primaria 1 de Educación Especial y yo. También la Educación Especial, otro campo tradicionalmente para mujeres, pues tengo un compañero que, además, es súper buen trabajador y buen compañero.

### **Para que cambie, en tu opinión, qué...**

Para que cambie, lo primero, se debe de ver, debe de verse más maestros. Estamos en un círculo vicioso en el que, si vas a las escuelas, los padres ven nada más maestras... y sin darnos cuenta, estamos reforzando ese prejuicio cultural. Porque dices ya es mujer claro, si yo siempre he visto mujeres, yo siempre he ido al colegio y he visto a mujeres. Vas a Magisterio de Infantil y te encuentras muchísimo más mujeres que hombres. Entonces, la base de todo está en que la gente accede a una universidad y un futuro sin tener ni idea de lo que es lo laboral. Yo pienso que lo que habría que hacer es orientación vocacional y profesional desde que los chavales están en el Instituto. Desde ahí, enseñarles qué trabajos hay, qué profesiones y no estaría nada mal que, por ejemplo, unos alumnos de 2º de bachillerato pues visiten un colegio para que vean para ver cómo se trabaja...visiten un hospital para ver los trabajos que hay y ver que hay enfermeros y enfermeras, no solo enfermeras...O que visiten, por ejemplo, la estación de RENFE y vean que hay maquinistas hombres, maquinistas mujeres... Entonces, habría que hacer trabajo desde los institutos. Yo pienso que ahí es donde se tiene que luchar contra esos prejuicios culturales.

### **Pues sí, yo me acuerdo de que en la ESO el orientador nada...**

El orientador hace sus cuatro test, cumple... Haría falta, más que orientador, que los maestros de los colegios, que un día dieran una charla. Lo que digo, enfermeros, por ejemplo, ahora cogen y van un día a hacer una actividad con los alumnos, les dan una charla, le pasan unos test que digan... Esos que dicen “¿te gustaría ser enfermero?”, a lo mejor dicen pues no, pero luego le pasas un test en el que van viendo las cosas que hacen y dicen “ostras, pues esto sí me gusta”... enseñarles la realidad y no que, cuando tienen que decidir, en cuestión de los meses que dura un verano, en cuestión de un mes, tienen que apuntarse...ahora con la selectividad...ahora tengo que entrar algún sitio y al final

acaban eligiendo a ciegas. Yo pienso que en el trabajo...habría que hacer trabajo en el instituto, más vocación laboral, más enseñar lo que es el mundo profesional y ya no solo por estos temas de... sino también por ver el tema de dónde hay más salidas profesionales, qué caminos... Si dice "pues yo quiero ser maestro", pero sabes que tienes que hacer una carrera, que luego tienes que hacer una Oposición... Enseñarles qué caminos vas a tener para optar, lo que te espera. Si es el médico, pues sabes que tienes que hacer tu carrera que es más larga, que luego tienes que hacer un MIR... todo eso, educar a los chavales para que por lo menos puedan tener un poquito de criterio a la hora de elegir. Si no, al final todo va por modas. Van las amigas, se meten una y todas se meten en Magisterio para seguir juntas y así... Pero bueno, yo ahora mismo no veo cambio porque el único compañero que he tenido fue en 2005 y en 2006. Desde entonces no he vuelto a tener más así que sí que... en Infantil incluso ni siquiera lo alumnos en prácticas de la carrera tampoco he visto hombres.

**Oye, ¿y con los alumnos en prácticas? Cuando te ven qué...**

Pues muy bien. Solo he tenido alumnas en prácticas y siempre muy bien muy bien porque, además, no porque lo diga yo, pero yo pues por lo menos lo pretendo, ser bueno en mi trabajo, hacer bien mi trabajo y también entiendo muy bien al que llega de prácticas y sé que para aprender. Entonces yo intento facilitarle, enseñarle todo lo que hago y que vaya aprendiendo...Muy bien, pero también mujeres todas. De hecho, en el lugar donde está mi colegio hay otro colegio que es solo de Infantil y que hay pues como 300 alumnos de Infantil de 3, 4 y 5 años y ahí no hay maestros, ninguno, todas son mujeres. Eso está difícil de cambiar.

**Es que, si sois 6, vamos, es que sabéis donde estáis.**

Uno está en Vera, el otro está, ... los tengo localizados. Y curiosamente los que yo conozco también han tenido una experiencia muy buena, pero que ahora mismo no hay cambio.

**Ni a corto plazo.**

No, ni a corto plazo.

**Bueno, vamos con los conceptos. Esto puede ser un poco pesado. ¿Qué entiendes por igualdad de género?**

Igualdad de género, para mí, la igualdad de género existirá cuando no se hable de igualdad de género. Es decir, cuando nadie se plantee si un maestro es maestra o maestro. Si un piloto de avión es piloto hombre o piloto mujer. Cuando todo se vea realmente con la normalidad con la que hoy día no se ve. Nadie nos preguntamos si un maestro o una maestra de Infantil es rubia o morena. Nadie dice “¿y por qué hay más rubias que morenas?”. Nadie se lo plantea. Porque es algo que no se tiene en cuenta. Mientras se tenga en cuenta es porque existe algo que hace que no sea realmente natural. La igualdad de género solo se alcanzará cuando ya no se hable de ella, cuando sea una realidad. Eso por un lado, a nivel profesional, y luego también cuando cambien las cosas a nivel nacional porque todavía hay, por desgracia, sigue habiendo, mucho abuso de género muchos maltratos. El 99% hombres maltratando a mujeres. Eso sigue habiendo. Las leyes no actúan como deben de actuar, no porque no sean buenas o malas, eso no lo juzgo, pero no se cumplen, la gente mata a las mujeres cuando tienen orden de alejamiento. La televisión, los medios de comunicación, siempre hacen el doble juego. Por un lado, todos defendemos la igualdad de género, pero por otro lado ponemos series de televisión, ponemos concursos, en los que la mujer es la azafata. Ponemos series de televisión en las que el hombre es el héroe, o ponemos...y entonces juegan a ese doble juego. Por un lado, quieren ser políticamente correctos y, por otro lado, quieren vender. Quieren vender y luego encima, a veces, nos equivocamos en los caminos. Ahora dicen “el juguete no sexista”, “que el niño juegue con la muñeca”. Eso es negativo. El niño tiene que jugar con lo que le dé la gana. Si quiere la muñeca, bien. Si quiere el coche, bien. Y la niña tiene que jugar con lo que le dé la gana. ¿Cuándo será real? Cuando el niño juegue con lo que le dé la gana sin plantearte si es un niño o una niña. Cuando nadie plantee si hay maestros o maestras, es decir, cuando no se hable... Pero eso es muy difícil. Que eso es muy difícil porque hay intereses arriba y aunque vendan una cosa luego en el fondo no y lo mismo que digo de la igualdad de género hablo también con temas como la igualdad con respecto a razas, a orientación sexual, a todo lo que es, todos los que es, como siempre he dicho, todos los ismos, los machismos, feminismos, racismos... Todos los ismos son negativos,

sea lo que sea, entonces yo pienso que una cosa se alcanza cuando ya no se habla de ella, cuando realmente es tan natural que nadie lo plantea. Y realmente uno está en un trabajo y nadie se fija si es un hombre o una mujer. Porque aquí estamos en esta cafetería y nadie se fijaría si el que nos ha servido el café es un camarero o una camarera. No hay planteamiento, pues eso es. Pero todavía hay profesiones... tú ahora mismo te montas en un tren y ves que la maquinista del tren es una mujer y dices “anda, que me he montado en un tren en el que conducía una mujer” y lo ves como algo extraño. Pues la igualdad será real pues cuando ya sea algo... y eso es muy difícil, muy difícil. Y cuando deje ser un arma política. Y una moneda de cambio político. Todos dicen “yo, para ser feminista voy a decir tal” y “pues yo ahora, no porque el machismo..., ahora las mujeres, ahora no sé qué...”. Lo utilizan como moneda de cambio. Igual que la educación, lo mismo. No puede ser nosotros somos el único país de Europa que en 30 años hemos tenido 5 leyes educativas.

### **Y a cuál mejor...**

Pues todas partidistas. Si hubiera un pacto por la educación en el que todos hiciéramos una ley pues a lo mejor sería estable durante un tiempo y buena, pero... pues lo mismo pasa con esto. Ahora los que unos opinan que es positivo para la igualdad, toros de otro partido con otra ideología piensan que es negativo. No pueden opinar lo mismo, se convierte en un arma política. La política es un juego en el que tú dices, yo niego, tú hablas... Entonces cuando no se convierta en un arma política, como, por ejemplo, lo que te he dicho, rubios, morenos, altos, bajos, que el colegio esté pintado de rojo o de blanco... Que es muy difícil, pero parte de los colegios, hay que educarlos desde pequeños.

### **Eso es una pregunta, ¿qué papel tiene la educación en la lucha con la igualdad?**

Tiene un papel importante, pero a veces le damos más importancia del que tiene. Porque, aunque tenga un papel importante, la educación llega hasta un punto. Luego, el hogar llega a otro punto. Entonces, por mucho que eduquemos valores en la escuela, si esos valores no tienen su continuidad en la casa, no sirve. Si estamos educando valores de igualdad de reparto de tareas en el hogar... hacemos muchos talleres con los niños, nosotros hemos hecho talleres en los que los niños y las niñas todos juntos hacen las tareas

del hogar...Luego llegan a casa y se encuentran al típico, sentado en el sofá, “nena tráeme una cerveza y limpia la cocina”, pues dices, todo lo que has trabajado en el colegio de qué ha servido en casa. La escuela es un punto de partida, pero hace falta más. Luego la escuela puede promover escuelas de padres con las familias, pues bien, a nivel de zona en colaboración con los ayuntamientos, pero luego la voluntad de cada persona es la que tiene que llegar. Pero hombre, la escuela es importante. Hace falta más una conciencia social. Para mí, más responsabilidad tienen los medios de comunicación que la escuela. La escuela debe, pero su poder es limitado, porque luego llega a la casa... Lo mismo pasa con todo este tipo de valores, el racismo, tal... Nosotros trabajamos en una zona donde hay conflictos, entonces hay muchos extranjeros y muchos de la zona, entonces hay problemas de convivencia entre ellos. Llegan a la escuela y, a lo mejor, eso no se ve y los niños son amigos entre ellos. Yo tengo un niño de 3 años que lo llevo a mi escuela, a mi clase, y mi hijo ve niños de su clase que son negritos, que son árabes y me acuerdo uno de los primeros días de colegio...tiene 3 años...que vio a un compañero suyo negrito y me dice “mira, es Mousa” y digo “ah, mira, ¿y quién es Mousa?” y dice “ese, el de la chaqueta verde”. No se fijó que el color de su piel fuera más oscuro o más claro porque lo van mamando... Pero claro, si luego llega por la tarde, lo llevas tú al parque y estás jugando y le dices al niño “mira, ese de ahí es el negro” ... Si es que un niño pequeño no distingue “con él sí porque es un niño, con él sí porque es una niña, con él sí porque es negrito, con él sí porque...” Ahora que cuando sí lo distingue es cuando llega el padre y le dice “tú no te juntes con el negro, tú dejas a todos estos en paz...” y ahí es donde la escuela puede actuar hasta cierto límite.

**Y entonces, ya que has dicho lo del padre, las familias... ¿tú las ves preocupadas por el tema? Quiero decir, estereotipos de género...**

Según. Pues, por desgracia, no en todas las familias se da... Por desgracia, no en todas las familias, ni en todos los grupos culturales, ni en todos... No es lo mismo, a lo mejor, familias de un entorno socioeconómico y sociocultural más medio, mejores condiciones que otras de otras etnias, de otras...no por el hecho de que sean de otra cultural, sino por el hecho de que son de un entorno de pobreza, de bajo nivel cultural, de tradiciones

antiguas muy arraigadas y entonces, depende, depende de la zona...Desde luego, queda mucho camino ahí.

**Y, en tu experiencia, ¿has tenido vivencias con familias que te han dicho tal...?**

Bastantes. Yo, incluso, tuve experiencias, al contrario, incluso favorecedoras para mí, que no eran favorecedoras pero que... Cuando empecé a trabajar en el colegio en el que estoy ahora, yo era maestro de Infantil, era el primer año y, como te dije antes, chocó al principio con las relaciones, pero muy bien los padres. Me encontré la reacción contraria en padres de un alumno marroquí, de tradición muy arraigada y muy machista ligada a su religión, que me dijo “yo estoy contento de que a mi hijo lo eduque un hombre” y yo le dije “tu hijo es igual que lo eduque un hombre o una mujer” y me dice “sí, sí, pero yo prefiero que lo eduque un hombre, a mi hija que la eduquen mujeres, a mi hijo que lo eduque un hombre”. Entonces, son prejuicios, como si mi forma de educar fuera a ser diferente. Lo que pasa es que en esos niños sí que es verdad que incluso se ve ya en los niños de sexto de primaria que más o menos ya son mayores que su comportamiento no es igual ante maestros hombres que ante maestras mujeres. Porque si en su casa la figura de autoridad es 100% el padre, el hombre, y la mujer está más sometida, pues con qué cara un chaval de 12 años ya grandote le dices tú, maestra, mujer, que le impartes la disciplina igual que el hombre. Es más difícil. Sí que, en general, sí que todavía me he encontrado casos. Y luego casos también de familias que no lo dicen, que abiertamente no lo reconocen, pero que de lo que cuenta el niño, de lo que se ve en la casa es. Es muy fácil decir “yo no, yo por la igualdad, hombres y mujeres tal...”, pero luego en tu casa no te comportas así, que de boquilla somos todos podemos ser muy solidarios, muy igualitarios, de boquilla, pero luego hay que serlo de hechos. Y mucha gente te dice que no porque tampoco quiere quedar mal, sabe que si te dice que no... No te va a decir “es que yo en mi casa soy machista”, pues no te lo va a decir, porque sabe que se si se lo estás preguntando, que si ha salido el tema queda mal. “No, yo no, yo no, yo machista para nada” y luego en su casa si lo es y tú lo ves por lo que te cuenta el niño, ...

### **Los niños no tienen filtro...**

Los niños no tienen filtro y te lo dicen bien claro “pues mi madre es la que hace la comida y mi padre se rasca la barriga” y te lo dicen así o... por como ves tú que la madre habla... y eso se nota.

### **Con respecto a las madres, en tu experiencia, lo que ves en tu trabajo, ¿las madres siguen siendo las que se ocupan de los hijos en su mayoría?**

Pues mira, ahí sí que es verdad que cada vez menos. Todavía sí se ocupan más las madres. También es verdad que llevo muchos años trabajando en un ambiente, como he dicho, de pobreza...en un entorno social y cultural más bajo. Yo sé, por compañeros con los que he hablado, que eso sí va cambiando más y ya los padres y las madres casi que se ocupan por igual e, incluso, en algunos casos no se ocupan ninguno de los dos y se ocupan los abuelos. Pero también depende de si están los dos trabajando, si la madre no trabaja... Donde yo trabajo todavía sí que es verdad que se ocupan mucho más las madres que los padres. Yo, por ejemplo, soy el caso contrario. Como mi hijo viene al colegio en el que yo trabajo, pues yo soy el que lo llevo, el que lo trae, yo soy el que está pendiente, yo soy... ¿Por qué? Pues porque no porque sea un hombre y mi mujer sea una mujer, no por una cuestión ideológica, sino porque para mí, como me lo llevo a mi trabajo y estoy más cerca, es más fácil, tengo más cercanía con respecto a conciliar mi vida personal y mi vida laboral. Y a la hora de la verdad siguen siendo más las madres, en muchos casos por el tema de la vida profesional.

### **¿Y crees que eso afecta a los niños, el que sea la madre...?**

Pues yo creo que...claro que afecta. Los padres de los niños son unos supervivientes, a todo se antepone, pero claro que afecta... Ves “reunión del AMPA en el colegio” y se reúnen 30 madres y 3 padres. Y los niños al final asumen que las cosas del colegio las tienen que hacer, la tarea con la madre, ... Y claro que afecta. El niño tiene que ver que el padre y la madre son iguales de cara a todo lo que se refiere el colegio, que si va más tu madre o va más tu padre sea por temas de que tiene más tiempo en horario de trabajo

o de otras cosas...pero no por ser padre o la madre, pero todavía sí, todavía... por lo menos, donde yo trabajo, se ocupan más las madres.

**Bueno, ¿qué entiendes por sexismo? Aunque ya más o menos me lo has contestado.**

Sí, el sexismo es...para empezar, señalar a alguien en función de su género, en aspectos donde no tiene nada que ver el género. Como he dicho, es verdad que hombres y mujeres somos diferentes, de forma de ser, de forma de pensar, pero somos diferentes, pero somos iguales ante la ley, tenemos los mismos derechos, somos ciudadanos ante la Constitución igual y tenemos las mismas responsabilidades y los mismos... En el momento en el que el género influye en una vida profesional, eso es sexismo. En el momento en el que el género influye en unas responsabilidades a nivel conyugal, a nivel con los hijos, eso es sexismo. Sacar por la tele series en las que los hombres son, las mujeres son, eso es sexismo. Y todo lo que sea crear mensajes de separación entre hombres y mujeres y de elección de uno u otro en función de sea el trabajo... que normalmente se decantan por el hombre y todo eso es sexismo. Y también es sexismo insistir en que somos todos iguales, igual, igual, en la forma de ser, en los carteles, cuando tampoco es así. Somos diferentes. Y, además, en eso nos enriquecemos como personas. Las mujeres aportan una cosa a la sociedad y los hombres aportan porque tenemos personalidades diferentes y todos tenemos algo que aportar. Entonces, ponerle trabas a eso es sexismo. Todo lo que sea señalar a una persona por su género es sexismo. En el momento en el que un hombre maltrata a una mujer ya está violando sus derechos. Violar los derechos de una persona por el género eso es sexismo; en ese caso, además, siendo delito, y además debería estar más penado de lo que está. Por ejemplo, cuando una mujer va un puesto de trabajo y le preguntan en la entrevista si tiene hijos o quiere tenerlos eso es sexismo. Porque al hombre que va a hacer la entrevista no se lo van a preguntar. Ahora si se lo preguntas a todos, sea hombre mujer, me parece que es una entrevista desafortunada, pero no sexismo, pero como eso no es, sino que es una pregunta que se lo dice solo a mujeres y no a los hombres, eso es sexismo. En fijarte si eres madre, en fijarte si quiere tener hijos... todo eso es sexismo y todavía que queda mucho camino.

## **Y en relación con eso, ¿qué entiendes por machismo?**

Pues el machismo es el sexismo de forma que le da poder al hombre. Realmente, el sexismo, en el 99,9% es sinónimo de machismo. Porque tradicionalmente, desde la sociedad antigua, es el hombre el que ha tenido la posición de poder. En el momento en el que sale en la tele, por ejemplo, una política tal, “llega tal del partido tal” y dicen “mira la política esta qué fea”, para insultarla le llaman “la fea”. Al político que quieren insultar le dicen “idiota”, le dicen “tonto”, le dicen “corrupto”, pero no le llaman “feo”. Entonces, por qué... es como que por ser mujer tienes que imponer un canon de belleza estándar. En ningún aspecto, se tiene que hablar igual sea una mujer o sea un hombre, y no es ser feo o guapo, sino el ir bien vestido, el ir aseado. Todo ese tipo de cosas es sexismo. Incluso, la tele sin darse cuenta hace machismo porque coge y quiere defender a la mujer y la ponen en situaciones para las que no tienen que estar porque intentan venderla, no como una mujer que ha llegado el éxito profesional de un sitio, sino como una mujer que en su trabajo ha llegado porque se comporta como hombre. No tienes que comportarte como hombre, tú tienes que llegar hasta donde has llegado comportándote como mujer. Se habla “es que los puestos de mando en las directivas de las empresas hay más hombres que mujeres”. Realmente, eso es machismo, pero no porque haya más hombres que mujeres. Si hubiera también más mujeres también sería machismo/sexismo. El problema es que nadie escriba la pregunta “¿quién es el que va a llegar a lo alto de una empresa?” El que esté mejor formado, el que más méritos profesionales tenga, da igual que sea un hombre o da igual que sea una mujer. Pero ahora mismo el machismo es casi sinónimo de sexismo, el machismo es lo que hay y va a seguir habiendo durante mucho tiempo, otras cosas por, y que me perdonen los que tengan valores religiosos muy arraigados, no lo hago como una crítica destructiva, sino constructiva, porque también parte de las religiones machistas y los valores de la Iglesia promueven unos valores o alguno de sus valores son machistas. Entonces, desde ahí...por supuesto, no te hablo de otras religiones, de otras religiones de otras zonas del mundo todavía peor. Y luego, estamos hablando en los países desarrollados, pero tú vete a los países subdesarrollados del mundo, vete, por ejemplo, a Nigeria o a Camerún y mira el papel de las mujeres allí...prostituidas la mayoría o esclavas. Por eso, el machismo es la ley, el sexismo nunca va a llegar a ser de

mujeres porque para poder llegar a tener ese poder antes tienen que pasar por un estado de igualdad y, a partir de ahí, coger el poder, y como el estado de igualdad todavía les queda muy lejos, todavía por desgracia...

### **Y para seguir con los conceptos, ¿el feminismo?**

El feminismo...yo estoy...yo creo que el feminismo hace daño a la igualdad de género porque el feminismo nació con mucho sentido, pues muchas veces para comenzar a avanzar en un campo hay que pasarse, digamos, para poder entrar con más fuerza, pero claro, el problema del feminismo es que llega un momento en el que defienden cosas que ellos han creado en su bandera que tienen que defender y que, a lo mejor, en ese campo no hay tanto que trabajar y dejan cosas y obvian cosas que son más importantes. El feminismo... “ahora quieren la discriminación positiva” ... La discriminación positiva lo único que genera es más machismo...porque tú al machista le planteas que la mujer está por encima tuya y lo que haces es reforzar su machismo. El feminismo crea corrientes de antifeminismo. Igual que el machismo creó el feminismo, que es una corriente contraria para luchar contra eso, y fue un punto de partida. Pero ahora el feminismo, hoy en día, crea, otra vez el punto de partida, que es reforzar el machismo. Porque se reclaman cosas y se lucha por cosas que están por encima de la igualdad. Entonces, al final se crea eso, se crea la reacción opuesta en muchos sectores. Al final, se crea una guerra entre feministas y machistas, cuando lo importante es, en vez de separar a los sectores sociales, machistas, feministas, la tendencia es a unir, todos iguales. Vamos a intentar que cada vez haya menos machistas y entonces no será necesario que haya tanto feminista. Para mí el feminismo hace daño y...por suerte, todavía, en las escuelas he encontrado poco feminismo, digo real.

### **¿Y qué aspectos crees que olvida el feminismo?**

Por ejemplo, se centran “el día de la mujer trabajadora”, por poner un ejemplo. A lo mejor me critican por decir esto, pero es que yo lo pienso así. Y dice, tú pones un día de la mujer trabajadora y es como si dices, vale, ¿y los 364 días restantes de qué son? ¿del hombre? ¿Por qué hay que celebrar algo que debería ser la normalidad? Es decir, nadie celebra el día del almuerzo. Es decir, son cosas que...reclaman “queremos que en dichos accesos

laborales las mujeres tengan más ventajas y más puntos por ser mujer”. Y entonces, bueno, dices al final qué estás defendiendo, que las mujeres accedan a un puesto de trabajo ser mujer o por ser hombre, o que las personas accedan a un puesto de trabajo por sus méritos independientemente de que sea mujer o hombre. Lo que ponen ahora “paridad en los equipos directivos”. Los equipos directivos de los centros nos exigen que tienen que haber hombres y mujeres y me parece bien porque todos somos compañeros, pero tener que hacerlo por obligación estás diciendo que te van a elegir por ser mujer y no porque seas buena profesional. O te van a elegir por ser hombre y no por ser buen profesional. Entonces reclama unas cosas, que a veces se pasan y, luego, sobre todo, dar una imagen como de que están continuamente luchando contra el hombre. Y la igualdad de género es algo que solo se alcanza si se trabaja juntos, hombres y mujeres. No separando “somos las mujeres y solas vamos a luchar por la igualdad de género”. Si nunca la van a poder alcanzar mientras los hombres tampoco vayan en el mismo camino. Lo que pasa es que detrás del machismo también hay intereses políticos, del machismo hay interés político y del feminismo detrás también hay interés político. Y si soy más machista me asocio, soy más afín ideológicamente a un partido político. Si soy más feminista, muy feminista, soy más afín a otros partidos políticos. Ahí juega también la política. De hecho, las principales que inician el movimiento feminista muchas veces son políticas. Y yo pienso... por poner un ejemplo, tanto que defienden... independientemente vivimos en una democracia y cada uno tiene sus ideas políticas, yo tengo las mías y las mías son y no las digo ¿no?, igual que cualquier persona. Pero, por ejemplo, puede ser una diputada de un partido en su momento, que se supone que es un partido que defendía la lucha de la mujer, los feminismos, en medio de un Pleno, se saca el pecho y le da de beber a su hijo la leche. Tú dices, ¿qué mensaje estás dando? Llevamos más de 50 años luchando, toda la vida luchando para que las mujeres trabajadoras de este país tengan un derecho a lactancia, tengan un derecho a una hora en su empresa de lactancia y ahora tú vienes y les estás diciendo que no tienen derecho a eso, que si la mujer es camioneras tiene que ir con el camión y con el bebé dándole teta y si la mujer es maestra tiene que estar en la clase dándole el pecho... ¿Dónde está el mensaje que quieres dar? ¿qué mensaje estás dando? Que yo soy mujer y hago lo que me da la gana porque soy muy feminista, pues si has

querido defender eso has vendido todo lo contrario. Tú, al revés, como mujer, ese es tu puesto de trabajo y tú tienes derecho a una hora de lactancia que para eso se ha luchado. Así que muchas veces con ser feminista damos mensajes erróneos que perjudican y claro, luego encima, mira cuál es la sensación, “Mira esta, ahí con el niño...”, y encima se crea más machismo, se alimentan odios, se alimentan rechazos... Y mientras haya un machismo, que siempre va a estar porque es muy grande, y el feminismo emergente, la igualdad no va a llegar. Por lo menos yo lo veo así. Ahora que conste que prefiero mucho más el feminismo que el machismo. Porque, por lo menos, al fin y al cabo, el feminismo ha sido un giro, una necesidad de defender unos derechos que no se tenían. El machismo no ha surgido, lleva toda la vida, por una forma de mantener una superioridad que no quieren perder. Es decir, por supuesto es mucho peor el machismo. Además, está mucho más implantado socialmente, pero vamos que no es el camino ideal.

**Y hablando del machismo, que parece que nos beneficia a los hombres, ¿tú crees que el machismo también te perjudica?**

Sí y no. Por un lado, beneficia porque todavía, por desgracia, en muchos trabajos los hombres tienen ventajas. Sin embargo, la gente como yo, a los hombres que estamos en un mundo de mujeres te perjudica y, además, no te perjudica de cara a las mujeres sino de cara a otros hombres porque casi que te excluye, porque “mira este es...”, y ya entran etiquetas, “como el mariquita, el nosequé”, como si fuera un insulto. Entonces, yo también... como yo siempre veo muy relacionado el tema del machismo también con lo que es la orientación sexual de las personas. Porque si en el feminismo todavía nos queda mucho por trabajar, en el tema de los derechos reales de las personas del colectivo homosexual todavía nos queda mucho más. Todavía el chiste del mariquita siempre es el primero que se cuenta en las reuniones, eso es, eso va a estar ahí. Y yo creo que siempre perjudica porque al final te obcecas, te recluyes en un sector. Claro, si tú eres el machito, hay un cierto número de personas con las que no vas a tratar bien, con las que vas a tener problemas. Yo creo que perjudica, pero por supuesto perjudica mucho más a la mujer. Eso está claro. Pero también perjudica al hombre porque, al final, tu desarrollo real como persona lo estás encajonando y te va a dar problemas a nivel profesional. Porque quién sabe, ojalá llega el momento en el que en tu empresa te llega una jefa, no porque sea mujer

sino porque es muy buena trabajadora, y te toca una jefa, pues, hombre, a lo mejor tú tienes prejuicios sobre esta persona y dices “me va a mandar esta mujer”. Pues te tienes que aguantar, porque es lo que hay. Y no te manda por ser mujer, te manda porque tiene un cargo profesional que se ha ganado por sus méritos. Y, sin embargo, tú tendrás problemas en el trabajo por tu forma de pensar.

**Eso es, que al final te va a crear un problema...**

Perjudica a todos, perjudica la sociedad, a los niños, a todos.

**Que se me ha ocurrido antes con la religión... En la religión, los medios de comunicación, que esas son cosas que yo no había tenido en cuenta y que tú parece que le das mucha importancia. ¿Más importancia que a la escuela?**

Más importancia que la escuela. Porque la escuela... Mira, ¿sabes lo que pasa en la escuela? Que nosotros, la escuela no debería ser machista porque, además, no puede serlo porque es ilegal. Trabajar la igualdad es que viene obligado por currículo. Yo me he encontrado compañeros, compañeras que han sido machistas, y compañeras que eran machistas, o racistas, incluso. Y es lo que decimos, lo que yo decía... Mira, tú en tu casa puedes ser lo que te dé la gana pero aquí eres maestro y estás desempeñando un puesto de trabajo y en tu puesto de trabajo tú no puedes ser racista ni puedes ser machista porque no, porque a ti te están pagando por hacer ese trabajo. Y si no, ponte a poner ladrillos, a recoger tomates o a otra cosa. Pero la propia escuela, de por sí, por definición, no debería serlo. De hecho, la Junta de Andalucía te obliga a trabajar la igualdad de género, como debe de ser. A trabajar los valores, la mujer, la igualdad, todo eso son valores implícitos de la escuela. Eso los medios de comunicación no lo tienen. Los medios de comunicación hacen lo que les da la gana y la Iglesia tampoco, la Iglesia hace lo que le da la gana. Es verdad que poco a poco tiende a disimular, poquito a poco tiende a ir modernizándose, pero todavía quedan muchos pasos

**A disimular...**

A disimular porque luego, al final, en todo el organigrama de la Iglesia del Arzobispado y de todo, ¿qué hay? Hombres. ¿Quién maneja la Iglesia? Hombres. Entonces todo lo que

es una institución manejada por hombres, al final, es machista. El mundo de la televisión, ¿quiénes son los grandes empresarios de la televisión? Son hombres la mayoría. Sin embargo, la escuela no, la escuela pública es de todos y es de todos los ciudadanos. Por supuesto la escuela tiene muchísima importancia. Pero, más que importancia, es que su poder de acción es limitado. Porque luego salen los niños de la escuela, van a su casa y ahí lo que ven en su casa... Al revés, incluso es que los vuelves “tarumbas”, los vuelves “zumbados” ... De hecho, cuando los niños son más grandes y van al instituto, al final el Instituto influye poco y hasta su casa influye poco... ¿al final quién influye? La serie que ven en televisión, programas como “Mujeres, hombres y viceversa” y cosas así que eso enseña los valores que no son lo que pretendemos.

### **Ya, pero la responsabilidad que se echa la escuela...**

Sí, pero también es verdad que en la escuela debemos enseñar a ser críticos con esos mensajes, a ser personas críticas y que vean un anuncio en la tele... También es que muchas veces nos pasamos y decimos y si alguna vez dicen o hacen algún chiste sobre hombres y mujeres... el sentido del humor es algo que no se puede perder mientras no sea algo que realmente insulte y, a lo mejor, ves un monólogo de estos que salen por la tele y dicen “pues mi novia...”. El humor es humor. Y eso es lo gracioso. Que no se busque ese monólogo es machista, no. Está haciendo una broma. Pero ahora hay muchas cosas que no son bromas, que son de verdad. Entonces, a lo mejor, un chiste no deja de ser algo que puede estar dentro de la normalidad, como se hace el chiste del inglés, el francés y el español o se hacen chistes de profesores o se hacen chistes de médicos y no pasa nada. Pero, claro, otra cosa son las series, que dan unos valores... Programas como te he dicho, tipo “Mujeres, hombres y viceversa” en el que el único valor es ver quién se liga al más guapo y quién se liga a las más guapa... Todo eso, ese mensaje de que la mujer tiene que estar siempre perfecta, ese culto al cuerpo tan exagerado que hay actualmente, que luego a la hora de la verdad tampoco te sirve para tanto... Hay que cuidarse, hay que ser personas sanas y hay que respetar tu cuerpo, pero ese culto exagerado, esas tantas mujeres ultra operadas en las caras, que están diciendo como que si no te operas no vas a envejecer bien... Todo esos son los mensajes que muchas veces no los vemos los que están detrás de todo eso y eso es muy difícil de controlar y ahí la

escuela tiene que enseñar a los alumnos a ser críticos, pero claro... En los institutos hay que cambiar un poco el “chip”, hay que dejar un poquito de lado tantas horas de biología, geología... y dedicar eso, a analizar los medios, los derechos, a conectar un poquito más con la sociedad real. En los colegios lo intentamos, pero en los institutos todavía no...

### **Y con la falta que hace... bueno, ¿y qué entiendes por coeducar o educar en igualdad de género?**

Pues educar en igualdad de género es más o menos todo lo que ya he dicho. Es decir, educar para mí no es eso que parece “venga, coeducar es que en el día de la mujer hacemos la fichita del lacito que dice yo soy mujer y salgo a la calle con el...”, eso no es coeducar. Son actividades que están bien, que conmemoran... pero educar es que todo lo que se trasmite al alumnado es igual para mujeres y hombres y transmite valores de igualdad entre mujeres y hombres. Es que para mí no se debería separar tanto el concepto de coeducar, es que no se dice “educamos en buenas personas”. Es decir, la forma de coeducar es ser buenas personas y desde luego la única forma de hacer realmente coeducación es con los modelos de comportamiento. Un colegio donde se vea esa igualdad, esa relación, valorar, destacar el trabajo de las mujeres cuando llega el momento... Yo creo... es complicado el término de coeducar, es difícil, yo pienso que eso es algo que debe ser día a día en el trabajo... que es verdad que muchas veces entendemos como la actividad en el que, si estamos trabajando las profesiones, profesiones hombres, profesiones mujeres. Sobre todo... eso, por ejemplo, puede ser un ejemplo... tú estás enseñando las profesiones en Infantil. “Venga, el maestro, el nose...”, Pues, a lo mejor, en su lugar, decir “el maestro, la mecánica, el frutero, la frutera...” e individualmente hombres y mujeres. Es simplemente eso, siempre que se trabaje el hombre o la mujer que se dé la normalidad. Luego, trabajar aspectos para compensar esas faltas que hay en las aulas como el reparto de tareas en el hogar... qué hace tu madre, qué hace tu padre... sí, trabajar eso, trabajar los valores, lo que pasa es que no se puede trabajar... Trabajar la coeducación si trabajas a la vez que trabajas la igualdad entre las razas, que trabajar los valores, que trabajar la solidaridad... Entonces, coeducar es, digamos, que el global es educar en valores, y ahí hay que incluirlo todo... Y si tú das Matemáticas, das Matemáticas con valores, si das Lengua, das Lengua con valores... y... sobre todo el modelo, el

currículum oculto que tanto hablan...Pero que es difícil definirlo, ellos sí lo entienden, la Junta de Andalucía sí te hace una definición de coeducación estupenda, te hace una definición, vamos, fabulosa, pero a la hora de la verdad es difícil de entender.

### **¿Piensas que educas en igualdad?**

Yo pienso que sí.

### **¿Por qué?**

Pues yo pienso que sí...

### **Sin ánimo de juzgar**

Lo sé, lo sé...Además muchas veces nos viene bien a los maestros este tipo de cosas para la propia reflexión. Pues, precisamente, uno de los motivos por los que por el que considero que coeduco es precisamente porque no tengo, digamos, hechos o acontecimientos para justificarlo... simplemente porque yo, mi forma de ver la educación y toda la vida es así, y yo creo que lo transmito con mi comportamiento, con mi forma de ser, con mi forma de trabajar con el alumnado... Aparte, todos los años hacemos actividades en el colegio relacionadas y yo creo que por la naturalidad con la que afronto esos temas. Yo pienso que la mejor forma de educar es creer tú en ello. Entonces, como me comporto así, yo creo que educo bien. Yo creo que se trabaja bien en el colegio en esos aspectos, se hacen actividades, se tiene en cuenta... Y luego, sobre todo, cuando trabajo con los padres en tutoría, hablo con ellos, tanto hombres como mujeres hablo de la importancia de los dos, del reparto de tareas, de que tengan las mismas responsabilidades. Yo pienso que sí... Luego también a lo mejor es que como soy, me muevo en un grupo de mujeres, pues casi... Mira, como yo digo, a veces trabajando soy, entre comillas, un poco mujer trabajando en algunos momentos, entonces a lo mejor eso de romper esas barreras entre hago como lo haría un maestro hombre y hago como lo haría una maestra mujer, yo creo que romper esa barrera y muchas veces decir hago cosas como una mujer, hago cosas como un hombre, yo creo que eso es lo que hace que eduque bien... Además, yo tengo una clientela muy fácil porque los niños de Infantil, por naturaleza, ellos piensan en igual, sean niños o niñas. Esos valores se empiezan a

acrecentar conforme van creciendo y lo van viendo en modelos exteriores: familias, medios, amistades...pero en niños tan pequeños es fácil, son muy pequeños y todavía no tienen esa picaresca, ni esa identidad de género tal como para decir yo soy niño, tú eres niña... Como mucho, te puedes encontrar lo típico de eso es un juego de niñas, a eso juegan las niñas o a eso juegan los niños.

### **¿Eso sí te lo encuentras?**

Sí, eso sí te lo encuentras, pero como en clase tenemos juguetes de niños y de niñas indistintamente, al final todos los niños juegan con todo. Incluso, algunas veces, los niños juegan más a juegos de niños, muchas veces, a lo que tradicionalmente se ha entendido como juego de niños, y a lo mejor las niñas juegan más a juegos de niñas. Yo no fuerzo a un niño a que juegue con las muñecas. En la clase se trabaja y cuando llega el momento de jugar, el niño tiene que jugar a lo que le apetece y no obligarles a jugar a lo que no le gusta, lo va a hacer, le va a cambiar su forma de pensar cuando sea adulto... ¡qué tontería! Si el niño quiere jugar con la muñeca, juega con la muñeca, si quiere jugar con el coche, juega con el coche, si la niña quiere jugar con el coche o con la muñeca... al final, lo ves, todos acaban jugando con todo, con todos y con todo.

### **Claro, en Infantil, con eso de los juegos, lo del juego simbólico...**

Claro, al tener juegos en el aula, al final acaban jugando todos con todo y ellos no se hacen amigos... Mi hijo me llega, tiene 3 años, y no me dice: "tengo amigo que es chico y tengo amiga que es chica". Si casi que hace 4 meses aprendió a distinguir lo que eran los chicos de las chicas. Si ahora todavía le dices "¿y cuándo es chico?", "las chicas tienen el pelo largo...". Él todavía no lo entiende muy bien, les cuesta entenderlo... Yo, en ese sentido, tengo clientela fácil, ya digo. Pero, sobre todo, si tú crees en eso, vas a trabajar bien eso. Nadie que no es machista, va a mostrar valores machistas en un aula.

### **Bueno, por inercia, ya que lo llevamos interiorizado y muchas veces te sale...**

Sí, muchas veces te sale sin darte cuenta por presiones culturales también.

**Cuando has dicho lo del racismo, por ejemplo, que tu hijo decía lo de la chaqueta verde, hay muchas veces que, inconscientemente, el negro lo digo.**

Claro, tú y todo el mundo. Pero que muchas veces lo dicen ellos y no lo dicen tampoco con tono despectivo. Muchas veces también confundimos términos porque digas que este es negro, ¿significa que eres racista? No. Luego a lo mejor ves al típico que habla a una persona de color muy respetuoso, pero luego lo insulta a las espaldas. Es convivir con ellos con normalidad. Y a mi hijo le invitan a un cumpleaños de un compañero de clase que es marroquí y vamos al cumpleaños, estamos con todos sin ningún problema. Convivir, para todo esto convivir. Y encima en el colegio, que tenemos un buen caldo de cultivo, desde pequeños aprenden a convivir. El convivir es lo que hace...

**En este colegio, además, con esta gran diversidad que tenéis, ¿has observado conflictos relacionados con el género?**

Pues por desgracia sí.

**¿Entre los alumnos?**

Entre los alumnos sí, sí se han visto.

**Bueno entre alumnos, entre lo que sea...**

Entre las familias más, pero entre alumnos sí se ha visto. Siempre ya a partir de cierta edad, a partir de los 9 ó 10 años, que es cuando ya empiezan a acercarse a la adolescencia peligrosa. Incluso, hemos tenido casos de niños que han presionado a niñas y... luego ahí también está el que también en nuestro colegio hay un sector cultural... aunque hay de todo y generalizar es lo peor que puedes hacer para no generar esos sentimientos racistas y machistas, pero sin que parezca un comentario racista ni nada, es verdad que entre el colectivo árabe-marroquí se practica el machismo. La manera de educar a las niñas, a los niños y eso se lleva la escuela y ahí es donde está el trabajo de la escuela, la concienciación social, tanto de los niños como de las familias. Ahí sí que puede hacer la escuela. Hay familias que por incultura o por culturas que no son las que se corresponden... Lo que hay que pensar siempre es que, por encima de todas las culturas, de todas las religiones, de todas las formas de pensar y de todas las opciones siempre

están los derechos fundamentales del ser humano. Eso siempre está por encima de cualquier religión, de cualquier cultura, de cualquier país. Y cualquier cultura es respetable siempre que respete los derechos fundamentales. Tú no respetas a la mujer, pues entonces tu cultura no es respetable. Es así. Y todavía hay ahí lucha. Entonces sí se ve reflejado en el colegio y por eso trabajamos mucho actividades de coeducación, de la igualdad en las tareas en el hogar y todo eso, todos los años hacemos una semana cultural dedicada a la igualdad...

**Ah, ¿sí?**

Sí, hacemos una semana cultural en la que trabajamos talleres, pues de la lavadora, de hacer la comida...Se abre a las familias y participan tanto alumnos como familias. Siempre se hacen actividades con la comunidad educativa para promover eso, pero queda mucho camino todavía.

**¿Se ven los frutos?**

Poquito a poco sí, nada más que el hecho de que de que participen ya significa que algo se ha sembrado, ahora luego cómo irá creciendo... pero se ha sembrado.

**Si tienen interés en participar...**

Y participan eh, y participan muchos y de todas las culturas. Eso ya es un paso. No sé, hay que ir dando pasitos, los pasos grandes los tiene que dar la sociedad en general, pero se pueden ir dando pasitos.

**Y la escuela puede ayudar.**

Claro.

**Tenía una pregunta, ¿has observado en clase la existencia de rasgos asociados a estereotipos?**

No, en general no, cuando son tan pequeños...

**Bueno, pero ¿y rasgos asociados a estereotipos de un género contrario? Me refiero, ver a un niño jugando con una muñeca...**

Ah sí, eso sí, pero sabes qué pasa que cuando tú ves a un niño de 3 o 4 años jugando con una muñeca, yo creo que eso socialmente debería estar superado...

**¿Y tú crees que lo está?**

Pues la verdad es que no, pero, por ejemplo, yo lo veo en mi aula y no lo veo raro y en la escuela no se ve como algo raro. A lo mejor, lo pueden ver los padres. Incluso, los padres me dicen “bueno, en la escuela juega con muñecas porque es de la escuela, pero en casa no”. Eso sí puede pasar. La escuela es como “vale, juegan porque les enseñan”, ¿sabes? Pero yo creo que en la escuela no se aprecia tanto. Es verdad que sí que hay ciertos gustos, pero eso no pasa nada, también lo llevamos en los genes ciertos, tampoco hay que darle mayor importancia. Incluso algunas veces hemos tratado de contar un cuento tradicional cambiando el protagonista y, a lo mejor, una niña me ha dicho “no, porque la princesa está...” ¡Qué más dará! Eso es también, a veces también le damos importancia a cosas que no la tienen que no tienen tanta y luego a cosas que sí la tienen las obviamos.

**¿Como por ejemplo?**

Como por ejemplo es curioso que a las tutorías de un niño siempre venga solo la madre cuando sabes que por la tarde no trabaja ni el padre ni la madre. ¿Por qué no viene el padre o por qué no vienen los dos? Ahora te viene la madre a las tutorías, te firma y adiós, y ni te planteas nada. Pues, ¿por qué no te planteas que al colegio están viniendo, el 90% de los que vienen a tutoría son las madres y solo el 10% son los padres? No, te planteas que, si juega con este juguete o juega con el otro, pues a lo mejor por centrarnos en unas cosas, obviamos otras cosas que sí pueden ser indicativos.

**¿Te has encontrado a padres o madres que te hayan dicho “no dejes a mi niño jugar con tal...”?**

La verdad es que no. Yo creía que me iba a encontrar eso, pero la verdad es que no, la verdad es que parece que es algo que a todo el mundo le ha pasado, pero, en general, nadie me ha contado que le ha pasado. Para empezar casi todos son mujeres, entonces

nada más que por vergüenza torera no se lo dices a la seño, vaya a lo que te responda, pero la verdad es que no. A mí no me lo han preguntado, ni siquiera me han preguntado con quién juegan. En ese sentido no, yo creo que les da igual, que les da un poco igual. Una cosa es a lo que jueguen el cole y otra cosa es los juguetes que juega en casa. Lo mismo en el parque lo pillan jugando con una muñeca y le echan una bronca al niño, pero en la escuela la verdad es que yo creo que no les preocupa mucho, yo no me lo he encontrado. A lo mejor es que saben lo que les vamos a responder y por eso no te dicen nada. A lo mejor saben que les vamos a decir que no digan tonterías.

**¿Crees que los estereotipos de género es algo que se va eliminando manteniendo o reforzando, en base a lo que tú ves?**

Yo creo que se están eliminando, pero a un ritmo muy, muy lento, mucho más lento de lo que cabría esperar. No pienso que estemos igual que hace 20 años porque no, ni igual que hace 10, estamos avanzando, pero eso sí, eso se está rompiendo, pero muy despacio. Y encima ahora vivimos tiempo de mucha radicalidad y mucha discrepancia de opiniones políticas y en tiempos de mayores discordias ideológicas también ese tipo de avances se frenan. Yo pienso que vamos avanzando, pero muy lento, deberíamos avanzar mucho más rápido. Vamos que al paso que vamos no llegamos, pero ahora decir que no avanzamos también es una... sí avanzamos.

**¿Crees que la igualdad de género es un tema abordable en la etapa de Infantil?**

Sí, en todas las etapas de la escuela, en el ambulatorio, en el bar, en la casa, en todos los sitios. Y claro que sí y lo que pienso es que las escuelas deberían dinamizar más actividades dirigidas no sólo al alumnado, sino a la comunidad educativa en general, a las familias, a los padres y concienciar a la sociedad. Pero, claro, por supuesto, debe ser todo lo que te he dicho todo lo que esté relacionado con los valores. Para mí hay cuatro valores en educación en valores que deben trabajarse. (1) La igualdad de género, la coeducación y lo hago más amplio, lo que te he comentado antes, la igualdad de género y de orientación sexual. Lo mismo que hablo de los derechos de hombres y mujeres también de hombres homosexuales y mujeres homosexuales. Yo tuve una compañera de Primaria, no de Infantil, que era lesbiana, que era homosexual y he tenido también un compañero que era

homosexual, y eran profesionales excelentes, personas excelentes y a día de hoy siguen siendo grandes amigos míos. Y, al fin y al cabo, con quien duerma cada uno es una tontería. Es como decían tanto el debate de la adopción, ¿dónde va a estar mejor un niño? ¿con una pareja heterosexual que se están matando vivos, que se insultan, que él le pone los cuernos a ella, que siempre están de guerras, de juicios, o con una pareja de dos personas homosexuales que se quieren, que están unidos, que se preocupan de la educación de sus hijos y que tienen un buen porvenir creando un hogar? ¿dónde van a estar mejor? ¿dónde hay cariño o dónde no lo hay? Entonces, cuando hablo de igualdad de género, muchas veces obviamos ese lado y ahí sí nos queda mucho más camino porque nos gusta mucho obviarlo. Y a no ser que salga en programas de cotilleo de la tele, exagerando su rama para ser chistosos no lo sacamos. Entonces, el tema del género y de la orientación sexual es un tema fundamental. (2) El tema de la convivencia entre las razas, la solidaridad, los valores de igualdad, de coeducación, de interculturalidad eso es otro pilar fundamental. Para mí también (3) el tema de los valores ambientales, es decir, lo que es la basura, mantener limpia tu ciudad, ese tipo de valores, los valores del medio ambiente también son fundamentales. Y (4) todos los aspectos relacionados con la salud, con la prevención de accidentes, la educación vial... Todos esos ámbitos de la educación en valores deberían ser la base en todas las etapas, y a partir de ahí construir la Lengua, las Matemáticas y todas las materias. Si eso falla, falla lo demás. Lo primero que hay que hacer, como me decía mi padre cuando era niño, “mira tú en tu vida elegirás el trabajo que te dé la gana y elegirás el futuro que te dé la gana, pero más importante es ser buena persona y tener valores porque si tienes valores todo lo demás será más fácil en la vida”. Por supuesto, los valores es lo principal de la escuela y eso sí, que no se queden en la escuela, que salgan. Muchas veces, el hacer una actividad, como hacemos un vídeo en el que van los niños juntos con distintas razas, hablan, compartimos la experiencia... Ahora coges ese vídeo, llamas a las familias, los reúnes en el Salón de Actos, les pones el vídeo, los niños lo presentan y les llega y es una forma de venderle “mira mi hijo, ha cantado una canción de la cultura tal...”. Y es una forma de acercarles lo que es la educación. Yo pienso que sí, que es un tema fundamental y también es un tema en el que falta formación desde la Universidad, yo pienso que sí.

**Sí, porque, vamos, para hacer ese trabajo no me he podido basar en ninguna de las asignaturas.**

Falta formación. Sin embargo, si tú coges el currículum y la ley lo primero que te dicen es contenidos transversales y te dicen los valores. Eso tiene que ser fundamental, todos los hábitos y valores fundamental. Y, por supuesto, la igualdad de género no se puede trabajar sola, se trabaja a la vez que la igualdad de razas, a la vez que la solidaridad... ni al margen de las asignaturas. En las Matemáticas se trabaja, en la Lengua se trabaja, en las Naturales, los recursos...En todo. Todo tiene que ser, no como una asignatura aparte, sino que es una forma de actuar, es una forma de ser y, por supuesto, crear campañas, crear actividades a nivel de centro en las que participen todos los alumnos. Todo lo que sea a gran escala, más llega. Si hace una actividad una clase solo, al final se pierde en el olvido. Si todo el colegio sale con las pancartas, con la flor, con los lazos, eso hace mucho más ruido y, al fin y al cabo, hay que mostrarlo y sentirse orgulloso de la bandera que estas defendiendo. Así que hay que trabajar por ahí.

**Por último, esto que leí en un libro y bueno, me lo voy a quedar a ver qué tal tú qué opinas, dice: “Los intereses de la escuela y de los profesores giran alrededor de los niños, por lo que las niñas están en la escuela de forma pasiva. Para triunfar en ella tienen que adoptar patrones masculinos”.**

Yo no sé dónde has leído eso, pero yo no estoy de acuerdo. De hecho, fíjate lo que te voy a decir, parece que lo que voy a decir es machista o feminista pero no, es una realidad. Normalmente, en la escuela, cuando son pequeños, las niñas destacan a nivel académico sobre los niños. Luego ya, conforme van creciendo se igualan, pero los niños, en Infantil, hay de todo, pero por regla general, desde mi experiencia, las niñas están más espabiladas que los niños. Luego se igualan. Yo no estoy de acuerdo y más teniendo en cuenta que, además, es que sería extraño porque en los propios colegios, la mayoría del profesorado es mujer y, entonces, yo creo que ese texto se escribió hace muchos años cuando, a lo mejor, en otra época sí sería, pero yo ahí no estoy de acuerdo, patrones masculinos ninguno.

## **¿Las niñas no están discriminadas en la escuela?**

Yo pienso que no y mira que ya te digo que estamos en un contexto en el que pueda haber otros arraigos culturales que pueden influir, pero yo creo que precisamente, si esas niñas sienten eso en sus casas, yo creo que van a la escuela y se sienten liberadas. Al revés. Yo creo que hay alumnas que sí que lo viven en su casa y que incluso les toca cuidar al hermano pequeño, les toca ayudar a su madre mientras el hermano no hace nada. Pero yo creo que esas niñas llegan a la escuela y al revés, se liberan. Sí, yo creo que no, yo no estoy de acuerdo con eso. Muchas veces, he leído muchos libros, y digo “mira, este que lo ha escrito podría haber pisado un cole antes de escribirlo”, ¿sabes? En ese caso, intenta demostrar una teoría cogiendo valores antiguos, o a lo mejor se ha ido a contextos muy concretos, o incluso en otros países que, a lo mejor, sí se aprecia, pero aquí no. Yo creo que no, que la escuela es un reducto ideal para que las niñas se sientan iguales que los niños. Luego se vive lo que se vive en la calle. Yo creo que es escritor o escritora, muchas veces, para tratar de reforzar el mensaje que queremos transmitir exageramos el mensaje contrario para hacer más creíble lo que transmitimos. Y yo creo que se ha intentado con buena intención vender algo con buena intención para cambiar y se ha exagerado un poco la situación. Ya te digo que, muchas veces, viene bien exagerar algo para crear más fuerza para cambiar y para avanzar, pero hombre hay que ser un poco más rigurosos. Eso puede ser su opinión.