



Mapas para coeducar

Orientaciones para una intervención socio-educativa no sexista

Cada vez más cerca de las personas

 *Cruz Roja Juventud*

Mapas para coeducar:

**Orientaciones para una
intervención socio-educativa
no sexista**

© Cruz Roja Española

No está permitida la reproducción total o parcial de esta publicación, ni su tratamiento informático, ni la transmisión de ninguna forma o por cualquier medio, ya sea electrónico, mecánico, por fotocopia, por registro u otros métodos, ni su préstamo, alquiler o cualquier otra forma de cesión de uso del ejemplar, sin el permiso previo y por escrito de los y las titulares del Copyright.

Edita:

Cruz Roja Juventud
www.cruzrojajuventud.es
juventud@cruzroja.es

Coordinación:

Ylia Aguilar López

Autoras:

Almudena Mateos Gil
Itxaso Sasiain Villanueva
Patricia Verdés Giménez

Colaboradoras:

Cristina García Alonso
Gloria Gonzalo Urtasun

Diseño y maquetación:

PardeDOS

Impreso sobre papel 150 gramos de Maine
Gloss Green fabricado con pasta FSC

Agradecimientos

Esta guía surge del empeño e ilusión de las personas que componen Cruz Roja Juventud y creen en la igualdad de género, en la coeducación como medio para llegar a ella y de la firme apuesta de la Dirección Nacional de Cruz Roja Juventud por el Programa de Perspectiva de Género y Coeducación.

Queremos resaltar especialmente el gran trabajo, esfuerzo y predisposición de las autoras de esta publicación, Almudena, Itxaso y Patricia, que han aportado su experiencia desde una visión externa a Cruz Roja.

Agradecer, igualmente, el apoyo y asesoramiento ofrecido por la Comisión Estatal de Perspectiva de Género y Coeducación; por Cruz Roja Juventud – Comunidad de Madrid; por el equipo técnico de la Oficina Central de Cruz Roja Juventud; y por la Responsable del Programa de Mujeres en Dificultad Social de Cruz Roja Española, Paloma Cemillán Acinas.

Pero sobre todo, muchas gracias a todas y a todos los y las que diariamente desde Cruz Roja Juventud trabajáis por la igualdad.

Índice

	Pág.
1. Introducción _____	9
2. Algunas claves y reflexiones sobre coeducación _____	13
2.1. Un mundo de mujeres y hombres _____	15
2.2. Niñas, niños y jóvenes en el mundo _____	18
2.3. La coeducación hace mundo _____	23
2.4. Una invitación a la reflexión personal _____	28
3. La coeducación en los ámbitos de intervención de Cruz Roja Juventud _____	33
3.1. Cruz Roja Juventud _____	35
3.1.1. ¿Quiénes somos? _____	35
3.1.2. Nuestros rasgos de identidad _____	35
3.1.3. ¿Quiénes integran Cruz Roja Juventud? _____	36
3.1.4. ¿Cuáles son nuestros objetivos? _____	37
3.1.5. ¿A quién nos dirigimos? _____	38
3.1.6. ¿En qué principios metodológicos nos basamos? _____	39
3.2. Programa Perspectiva de Género y Coeducación _____	40
3.2.1. Introducción _____	40
3.2.2. La coeducación como marco para la acción _____	41
3.2.3. Concretando en nuestra intervención _____	45
3.2.4. Propuesta de actividad _____	46
3.3. Programa Intervención e Inclusión Social _____	48
3.3.1. Introducción _____	48
3.3.2. La coeducación en intervención e inclusión social _____	49

	Pág.
3.3.3. Concretando en nuestra intervención_____	53
3.3.4. Propuesta de actividad_____	55
3.4. Programa Promoción y Educación para la Salud_____	57
3.4.1. Introducción_____	57
3.4.2. La coeducación en la promoción y educación para la salud_____	59
3.4.3. Concretando en nuestra intervención_____	67
3.4.4. Propuesta de actividad_____	67
3.5. Programa Educación Ambiental y Sostenibilidad_____	70
3.5.1. Introducción_____	70
3.5.2. La coeducación en la educación ambiental y la sostenibilidad_____	71
3.5.3. Concretando en nuestra intervención_____	77
3.5.4. Propuesta de actividad_____	79
3.6. Programa Educación para el Desarrollo y Cooperación Internacional_____	82
3.6.1. Introducción_____	82
3.6.2. La coeducación en la educación para el desarrollo y la cooperación internacional_____	83
3.6.3. Concretando en nuestra intervención_____	88
3.6.4. Propuesta de actividad_____	89
3.7. Programa Participación_____	92
3.7.1. Introducción_____	92
3.7.2. La coeducación en la participación_____	93
3.7.3. Concretando en nuestra intervención_____	98
3.7.4. Propuesta de actividad_____	99
4. Bibliografía y recursos_____	101

La mujer pájaro

Una vez hubo una niña a la que le salieron alas. Brotaron de sus hombros y al principio eran rudimentarias. Pero crecieron rápidamente, y en muy poco tiempo tuvo alas de una medida considerable. La gente del vecindario estaba horrorizada.

- *Se las tenéis que cortar - les decían a su madre y a su padre.*
- *¿Por qué? - preguntaban.*
- *Bueno, es evidente – alegaba la gente.*
- *No – dijo su madre, y sonó tan rotundo que al final se marcharon.*

Pero unas semanas más tarde la gente regresó.

- *Si no se las queréis cortar, al menos recortádselas.*
- *¿Por qué? - quiso saber el padre.*
- *Bueno, al menos demuestra que estáis haciendo algo.*
- *No – contestaron ambos, y la gente se marchó.*

Entonces aparecieron por tercera vez.

- *Al menos en dos ocasiones nos habéis despachado - informaron a la madre y el padre -, pero pensad en esa niña. ¿Qué estáis haciendo con la pobrecita?*
- *Le estamos enseñando a volar.*

Adaptado de: *Fábulas feministas*, Suniti Namjoshi, Universitat Jaume I, Castelló de la Plana, 2003.

1

Introducción

1

Introducción

Cruz Roja Juventud (CRJ) es la sección juvenil de Cruz Roja Española. Entre nuestros objetivos prioritarios se encuentra el promover acciones que favorezcan la igualdad efectiva entre sexos. Abordamos esta tarea mediante actividades concretas enmarcadas en el Programa de Perspectiva de Género y Coeducación y a través de la transversalización de un enfoque integrador de género en cada una de nuestras intervenciones socio-educativas.

En CRJ tenemos claro que **el camino hacia la equidad es la educación en igualdad**, asumiendo y respetando las diferencias y aprendiendo a vivirlas, sentirlas y compartirlas en relaciones basadas en la libertad y la tolerancia. En definitiva, ayudando a la construcción de identidades de género no sexistas, en las que no se repliquen los modelos machistas y sexistas fuentes de la violencia de género, expresión mayúscula de la discriminación por razón de sexo.



Nuestro compromiso en materia de igualdad de género se centra en la sensibilización sobre el abandono de actitudes sexistas, en la prevención de la violencia de género, en el reconocimiento del papel de las mujeres y niñas en el contexto social y en propiciar la participación de las mujeres en los diversos ámbitos de la sociedad.

El camino es largo y complicado, pero **todas y todos los que conformamos CRJ vivimos la igualdad como un reto y como un requisito para lograr la justicia social.**

Esperamos que esta guía te ayude en tu actividad diaria como integrante de Cruz Roja Juventud y te dé algunas pistas e ideas para incorporar un planteamiento igualitario en la misma...

...pero, sobre todo, **esperamos que esta guía te haga replantearte como vives, sientes y transmites tu concepto de género, tanto en tu papel como educadora o educador, como en tu trabajo, en tus estudios, en las relaciones sociales y en el resto de tu vida diaria.**

2

Algunas claves y reflexiones sobre coeducación

2

Algunas claves y reflexiones sobre coeducación

2.1. Un mundo de mujeres y hombres

El mundo en que vivimos lo habitamos mujeres y hombres y esta realidad está presente cuando realizamos nuestra labor socio-educativa. A través de los distintos programas, proyectos y actividades que realizamos entramos en contacto con espacios en los que hay niñas y niños y jóvenes. Esta evidencia, la existencia de dos sexos en el mundo, en muchas ocasiones nos pasa desapercibida¹, de modo que planteamos los objetivos, las actividades y los contenidos de nuestra tarea pensando en niñas y niños, chicos y chicas, de manera uniforme.

Si nos detenemos a pensar en torno a la evidencia de la diferencia sexual, observaremos que al hecho de nacer con cuerpo femenino o masculino se le puede dar tantos significados² como hombres y mujeres hay en el mundo porque *“la diferencia sexual hace referencia al sentido y el significado que cada cual le da al hecho de nacer siendo de un sexo o de otro”*³.

Nuestra cultura dispone de multitud de propuestas para significar la diferencia sexual, algunas más libres, otras más estereotipadas, algunas con más espacio simbólico que otras. Una de ellas es **el género**, que se refiere a las creencias, actitudes, conductas, valores, espacios y tiempos que social, cultural e históricamente se asignan a niñas y mujeres por vivir en un cuerpo femenino, y a niños y hombres por vivir en un cuerpo masculino.

De esta manera, en función del sexo con el que nacemos -masculino o femenino- se esperará de nosotras y nosotros que desempeñemos diferentes papeles (en la casa, en el trabajo, en el

1. “La evidencia de los sentidos me dice también que sí somos hombres o mujeres y no seres amorfos o asexuales”. En V.V.A.A. Tomar en serio a las niñas. Cuadernos Educación No Sexista nº 17. Instituto de la Mujer. Madrid. 2005. P. 14.

2. Preguntarse por el significado que tiene para cada cual su cuerpo puede ser una necesidad existencial que probablemente esté presente en cualquier niño o niña independientemente de ser mujeres, hombres o personas que presentan estados intersexuales.

3. Tomado de Graciela Hernández Morales y Concepción Jaramillo Guijarro. *La educación sexual de la primera infancia. Guía para madres, padres y profesorado de educación infantil*. CIDE e Instituto de la Mujer. Madrid. 2004.

colegio, en las relaciones, en la sexualidad, etc.) y que hagamos distintas cosas en la vida. A estos papeles les llamamos **roles de género**, esto es, las diferentes funciones que se esperan de cada persona en función del sexo con el que haya nacido.

Estos roles son categorizados jerárquicamente, dando más valor a lo masculino que a lo femenino. Nos encontramos así con el **sexismo**, que se refiere a la desigual valoración de lo que se concibe como masculino o femenino. Este sexismo se refuerza con el **androcentrismo** que supone colocar al sexo masculino y la experiencia masculina como representativa de toda la humanidad.

El sistema de dominación social masculina que establece las bases para esta jerarquización entre los sexos se denomina **patriarcado**.

Además, los roles que se asignan a cada sexo nos llegan en forma de **mandatos**, es decir, de lo que se supone que debemos hacer y cómo comportarnos para ser “un buen niño” o “una buena niña”.

De esta manera la experiencia singular de cada niño y niña de vivir en un cuerpo sexuado se marca con unas ideas preestablecidas, simplificadas y rígidas acerca de las mujeres y los hombres y que sitúan a las mujeres en un plano menos valorado. Estas ideas relacionan a las mujeres con un modelo determinado de belleza, dependencia, sensibilidad, debilidad, pasividad, y al hombre con la fuerza, el poder, la autosuficiencia, la competitividad, y a veces con la violencia. Son los llamados **estereotipos de género**.

La existencia de estos estereotipos nos crea unas **expectativas de cada sexo**. Así, se esperará de un chico que su deporte preferido sea el fútbol; que no pueda expresar con llanto aquello que le hace sentir mal sin ser ridiculizado por ello; que tenga que llevar la iniciativa en situaciones que para él también son nuevas o le dan miedo; que seguramente trabaje fuera de casa, etc. Por otro lado, se esperará de una chica que le encante jugar a las cocinitas y a las muñecas; que reciba siempre con agrado todos los comentarios sobre su físico; o que espere a que la persona que le gusta tome la iniciativa, etc.



La construcción de estos estereotipos en nuestra sociedad dicta lo que está permitido para ellas y para ellos, limitando sus posibilidades.

La **socialización de niñas y niños**, es decir, el aprendizaje de formas rígidas y excluyentes de comportarse, sentir, expresarse y relacionarse para cada sexo, se produce a partir de unos modelos acordes con los estereotipos de género y la influencia de unas expectativas. Esta socialización se ayuda de mecanismos como el modelado, el aprendizaje por imitación y la reproducción, y también con mecanismos de control que penalizan aquello que es diferente a lo esperado.

Estos **modelos de género** están en nuestra sociedad y se hacen presentes de diferentes formas: a través de los medios de comunicación, en las relaciones familiares, en el contexto educativo,... Su existencia dificulta que niñas y niños puedan dar un **significado libre, singular y único a su experiencia como mujer o como hombre**, pues puede ocurrir que asuman como propio todo lo que dictan o que elijan definirse en oposición a estos modelos tradicionales y rígidos. Tanto en un caso como en otro dejan de lado la posibilidad de escucharse y de descubrir desde su propia experiencia cómo quieren vivir en sus cuerpos sexuados.

Sin embargo chicos y chicas también pueden tener a su alrededor **referentes** que les acompañan y les muestran formas de ser mujer u hombre que se separan de estos modelos rígidos. Esto les ayudará a buscar un significado propio a su experiencia como chico o chica. De hecho, ya nos podemos encontrar vivencias de niñas y niños que manifiestan una experiencia distinta a la que dictan esos modelos de comportamiento. Por ejemplo, podemos escuchar a niños que, pese a las risas de otros, eligen pasar los recreos jugando con las niñas, o chicos que cuentan como su padre, que es un hombre, es quien hace todas las tareas de la casa (tiende, plancha, cocina, compra, etc.). Estos niños tienen claro que, lo que define a niños y hombres como tales, es el sexo y no los juegos o las actividades que realizan.

Con el paso del tiempo es más frecuente que mujeres ocupen puestos y desarrollen actividades protagonizadas tradicionalmente por el sexo masculino, como conducir un autobús, ejercer la medicina o ser física, actividades tradicionalmente mejor valoradas socialmente. Sin embargo, para acceder y permanecer en estas actividades y espacios, ellas han tenido que demostrar doblemente su valía.

El acceso y la permanencia de las mujeres en todos los niveles educativos, o la incorporación de las mujeres al trabajo remunerado, es algo que se debe al **feminismo y al movimiento de mujeres**. Su actuación durante el pasado siglo consiguió visibilizar a las mujeres de todo el mundo reclamando, de forma pacífica pero efectiva, sus derechos básicos como ciudadanas, haciendo visible la violencia que se produce hacia las mujeres, restaurando su papel en la historia, en la ciencia, etc. Las feministas cambiaron en pocos años una situación de milenios, en una curiosa relación entre mujeres que trascendió tiempo y geografía. María Milagros Rivera lo cuenta así en su libro *Mujeres en relación*:

“A finales de los años sesenta y durante la década de los setenta del siglo XX, se dio en los sitios más dispares del mundo entero lo que entonces se llamaba un movimiento social: un movimiento que se parecía algo al movimiento obrero, para entendernos.

El movimiento del que hablo lo formamos mujeres, mujeres de todas las clases sociales, no sólo de la clase obrera. Fue apareciendo de pronto, casi espontáneamente, donde menos se esperaba. Consistió en la toma de conciencia de que las que tenías a tu alrededor sentían la pesadumbre que tú estabas sintiendo y creías que nadie más sentía. De manera que de una en una, de singular en singular, se tramó delicadamente entre muchos cuerpos femeninos una puntilla enorme, inacabada y libre que nos unió. (...) A todo este movimiento se le suele llamar feminismo.”⁴

Os proponemos que después de lo leído hasta ahora penséis por un momento en las chicas y los chicos con quienes os relacionáis en vuestra práctica educativa, vuestro entorno laboral, familiar o de amistad. Seguro que entre ellas y ellos podéis encontrar que no hay una única manera de ser chica o chico, hombre o mujer y que hay quienes se alejan de esos moldes rígidos de comportamiento que suponen los estereotipos de género. Esto es así porque las formas de vivir, sentir y relacionarse de cada persona, independientemente de cual sea su sexo, son infinitas.

Dar espacio en nuestro trabajo de intervención social y educativa a distintas posibilidades de ser niña y niño, permite a cada uno de ellos y ellas aprender que no hay una única y obligatoria forma de ser niño o niña, chico o chica, hombre o mujer.

2.2. Niñas, niños y jóvenes en el mundo

Cuando una persona nace, no conocemos cómo será: si dormirá bien, cómo comerá, si será tranquila o nerviosa... pero sí sabemos algo que de algún modo nos resultará fundamental para relacionarnos con ella o con él: si es una niña o si es un niño. Esto supone sencillamente lo que cada niña o niño quiera y pueda ir desarrollando a lo largo de su vida, es un hecho que hace referencia a que nuestros cuerpos son sexuados y no otorga mayor o menor valor a ese o esa bebé (aunque para algunos contextos y personas, sí que lo haga). Por otro lado, si nos fijamos en nuestra propia vida, también sabemos que a partir de entonces este hecho atravesará todas sus vivencias y condicionará gran parte de sus experiencias. Nunca nos desprendemos de nuestro cuerpo, de manera que dar significado al hecho de ser niño o niña es una de las tareas fundamentales del crecimiento.

Podemos dar significados libres y diversos a nuestros cuerpos sexuados si encontramos los referentes necesarios y se nos hace posible experimentar en este sentido. Si esto no se da, si un niño, niña o adolescente no dispone de esta posibilidad, quizá tenga que recurrir a aquellas propuestas socio-culturales que se han ideado para él o ella (y que colocan a un sexo, el masculino, en el centro del mundo, y al otro, el femenino, en la periferia), empobreciéndose de este modo su crecimiento y desarrollo.

4. M^a Milagros Rivera Garretas. *Mujeres en relación*. Icaria. Barcelona. 2001.

Infancia

En la infancia, niñas y niños perciben perfectamente qué es lo que se les supone por ser un sexo u otro. Lo aprenden fundamentalmente, y sobre todo, en las edades más tempranas, a través de **lo que les transmiten quienes les educan**. Esta transmisión a veces es **directa y explícita**, efectuada mediante mensajes tales como “las niñas tienen que...”, “los niños no pueden...”, “esto es de niñas”, etc.; pero la mayor parte de esta transmisión es **indirecta, implícita y no consciente**. Esta transmisión indirecta se realiza de múltiples formas: con la manera de expresarles afecto (a menudo con las niñas es más cercana, incorporando besos y abrazos y con los niños más brusca y movida), con qué se les permite hacer y qué no (un niño puede percibir una mirada de extrañeza cuando coge una muñeca para jugar o que su llanto no es acogido del mismo modo que el de sus compañeras), en qué se les valora (por ejemplo, decir a las niñas lo guapas que están cuando llevan una ropa o un adorno especial y no reconocer la apariencia estética de este modo en los niños), qué mensajes se les transmiten (por ejemplo, cuando se le pregunta a una niña si ha sido su mamá la que le ha hecho las coletas, o en qué trabaja su papá y no otras personas de su familia), cómo les hablan, qué expectativas tienen de ellas y ellos...

También lo perciben por **la manera en que sus educadores o educadoras viven su propia manera de ser hombres o mujeres**. Durante la infancia es enorme la confianza, autoridad y atención a lo que hacen, callan, expresan, etc. las personas adultas. Así, sus formas de expresarse como mujeres u hombres serán unos de sus referentes principales.

Por otro lado, y en mayor medida según crecen, también lo aprenden por **otros medios educativos**: en los cuentos, dibujos animados, películas y programas de televisión, mediante los juguetes que tienen más accesibles, en las actividades que se les proponen y en las que observan realizar a otras personas, en los espacios que ocupan, en la forma que escuchan usar el lenguaje...

A través de todos estos medios, una niña o un niño puede aprender que niñas y niños se distinguen por lo que hacen, a



qué juegan, cómo se visten... y no simplemente por su sexo. Si una niña o un niño puede aprender esto último, y dispone de referentes diversos, será más fácil que construya su propia manera de ser niña o niño libremente y de forma original, es decir, teniendo como origen sus necesidades, deseos, gustos y posibilidades y no moldes prefabricados de masculinidad o feminidad. Aprender, por ejemplo, que una niña no deja de ser niña por jugar con coches o cortarse el pelo, y un niño no deja de ser niño por ponerse pendientes o expresarse con ternura.

Así, los **objetivos y contenidos coeducativos a lo largo de la infancia** podrían orientarse a facilitar que los niños, niñas, jóvenes y adolescentes se reconozcan y expresen en sus cuerpos sexuados, que aprendan que es el sexo lo que les hace ser niñas o niños, que experimenten que siendo niños o niñas pueden pensar, sentir y hacer cosas diversas y que perciban en sus relaciones educativas que su sexo y el otro son valiosos, y lo son en la misma medida.

Adolescencia

La adolescencia es un momento vital de transformaciones. No es un momento de ruptura, como se ha concebido tradicionalmente, puesto que sabemos que cada chica o chico se construye a partir de lo que es y ha experimentado en la infancia y preadolescencia. En este sentido, se guarda continuidad con la niña o el niño que se ha sido. Sobre esta base, se experimentan importantes transformaciones que pueden requerir apoyo y referencias claras para ser significadas e integradas en el propio desarrollo de manera saludable y positiva, acorde a las propias necesidades, posibilidades y deseos. En este proceso, la búsqueda de significados al hecho de ser mujer o de ser hombre se torna central, entretelado con el interrogante “¿quién soy yo?”, con la búsqueda de la propia identidad.

Algunas de las **transformaciones** más evidentes y fundamentales de este momento vital tienen que ver con **el propio cuerpo**. Evidentemente, no son iguales aquellas que suceden en el cuerpo de una chica y las que suceden en el cuerpo de un chico, además de las peculiaridades propias de cada cuerpo femenino y masculino.

En el caso de **las chicas**, un importante hito es el establecimiento de los ciclos menstruales, con la aparición de la menstruación. Una chica podrá sentirse a gusto en su piel si aprende que la regla es una expresión que muestra que su cuerpo está sano, que está madurando, que da información de su cuerpo en diferentes momentos, y también, que podría abrirla la posibilidad de la maternidad si lo deseara. Para ello tendrá posiblemente que desoír los mensajes sociales que le den significados como el de “estar mala”, “la desgracia de ser mujer”, los productos para tapar olores, etc. que le vienen a decir que su cuerpo es incorrecto tal y cómo es.

Otras transformaciones que suceden en sus cuerpos de mujeres como el crecimiento de los pechos, el ensanchamiento de las caderas, la aparición de vello, la acumulación de grasa en determinadas zonas, también tienen que significarse de manera saludable. Estas transformaciones serán diferentes para cada chica, cada cuerpo es singular en sus formas y tamaños.

Sin embargo, puede resultar difícil que aprecien positivamente esta singularidad y su propia belleza, si reciben de su entorno una valoración en función de su adaptación o no a unas formas y medidas dictadas por patrones de belleza muy exigentes e inalcanzables, especialmente para las mujeres. El riesgo de este mensaje es doble. Por un lado, puede provocar malestar con las propias formas corporales, ya que la inmensa mayoría de las mujeres no nos parecemos a este patrón. Y por otro, transmiten la idea de que está bajo el control de cada chica la posibilidad de amoldar su cuerpo, haciendo creer que a través de dietas, actividad física, uso de productos, e incluso operaciones quirúrgicas se podría llegar a alcanzar un ideal. Es así, y acrecentado por la presión del grupo de iguales, como el cuerpo femenino, en vez de ser nuestro medio de expresión fundamental y que por tanto merece ser cuidado, se convierte en un objeto que se controla, manipula y daña y que se somete a la mirada de otras personas, sobre todo de los chicos, a los que se les concede el poder de validar a una chica en función de su atractivo físico.

Las chicas también pueden percibir que su cuerpo, al irse transformando en el de una mujer adulta, en ocasiones es motivo de miradas, comentarios indeseados y otras agresiones. Desde ahí, es difícil que una chica pueda sentirse libre para expresarse (moverse, bailar, cubrir o destapar algunas zonas...) a través de su cuerpo si teme ser juzgada, invadida, violentada.

En el caso de **los chicos**, las transformaciones corporales a las que habrán de dar significado son otras, y, de nuevo, diferentes también para cada chico. Más vistosamente cambia la voz, aparece el vello... Como dice Graciela Hernández⁵ *“en la mayoría de los casos, llegan a alcanzar más volumen, fuerza y tamaño que gran parte de las chicas. Y, si no tienen la oportunidad de dar a esta nueva estructura corporal un significado sano y positivo, es posible que consideren estos datos como signos de superioridad sobre ellas”*. Puede suceder que la atención a sus cambios corporales se centre en la adquisición de fuerza, destreza, altura, rendimiento, tamaño del pene... cualidades vinculadas a un ideal que une masculinidad con potencia y dominio del medio y en las relaciones, limitando sus posibilidades de ser hombre, sentirse a gusto en su cuerpo y aprender a respetar otros cuerpos.

Así, vemos que cada cambio corporal no es un hecho aislado, sino que sucede en un cuerpo que siente, piensa, expresa y se relaciona. Una chica o un chico requerirá tiempo, espacios de intimidad donde poder reconocerse, y también relaciones en las que pueda ir dando significados a todas estas transformaciones, expresando sus dudas, inquietudes, descubrimientos. En este sentido, nuestros **objetivos y contenidos coeducativos** tendrán que contemplar la posibilidad de apoyar estas necesidades, favoreciendo que pueda sentirse a gusto en su cuerpo, escuchando también los ritmos y necesidades concretas de cada adolescente.

5. En M^a Jesús Cerviño, Graciela Hernández, Concepción Jaramillo. *Tomar en serio a las niñas*. Cuaderno de educación no sexista nº17. Instituto de la Mujer. Madrid. 2005.

Además de las transformaciones corporales, suceden muchas otras. Una de las más fundamentales es **en las relaciones**: las amorosas, las sexuales, las amistosas... Las relaciones que parecen pasar a un primer plano son aquellas que se mantienen con los y las semejantes, con amigas, amigos y otras personas del grupo de iguales. El espacio del grupo pasa a ser fundamental y está mediado por las formas de relación más favorecidas socialmente.

Como podemos observar en cualquier espacio de relación adolescente (en un instituto, en un parque o en otro lugar de ocio), sobre todo en edades más tempranas, es frecuente que las chicas se junten entre ellas y los chicos entre ellos. Quizás también observemos que las relaciones entre chicas suelen centrarse en el intercambio en sí: en hablar, compartir pensamientos, sentimientos y experiencias, escucharse... Su forma de relacionarse es más afectiva e incorpora más el contacto corporal. Las relaciones entre chicos parecen hacerse y deshacerse de otro modo (es más frecuente que cambien con más rapidez las personas que configuran el grupo) y suelen estar más centradas en hacer, en la actividad que se comparte, que en la relación en sí. En estos grupos la comunicación puede ser más defensiva, más orientada a defender el lugar de cada cual, a menudo por medio de bromas, insultos y otros. De este modo es más difícil que un chico pueda expresarse afectivamente, bajar la guardia para poder comunicar sus temores, malestares, vivencias... Estas formas de relacionarse son fruto de un aprendizaje diferente, no significa que unas y otros sean así por "naturaleza". Cualquiera de estas formas de expresarse y relacionarse podría ser accesible a ambos sexos⁶.



Cuando posiblemente, más adelante, los grupos que se establecen son mixtos, puede suceder que estas formas de relación más frecuentes en las chicas queden silenciadas o relegadas y que las formas de relacionarse más usuales entre los chicos pasen a ser la norma. Es difícil que una chica pueda sentirse a gusto expresándose libremente en espacios de relación de chi-

6. Para profundizar en ello, ver el artículo de Mercedes Bengoechea (2003). *Influencia del uso del lenguaje y los estilos comunicativos en la autoestima y la formación de la identidad personal*. Emakunde/Nahiko. Disponible en: www.emakunde.es/images/upload/Mercedes_Bengoechea.pdf

cas y chicos si cree que lo que expresa, su posible interés por compartir lo que vive, pueden no ser valorados y escuchados; es difícil que un chico pueda sentir esta misma libertad si cree que esto va a hacerle menos hombre.

Nuestros **objetivos y contenidos coeducativos** podrían orientarse a facilitar espacios de relación en los que tanto chicas y chicos puedan encontrarse libremente, donde la forma de comunicarse permita la verdadera expresión de sí. Para ello es fundamental la figura del educador o la educadora, que deben aportar valor a las experiencias y a aquellas formas de expresión, tanto de chicas como de chicos, que facilitan el encuentro y apoyan y escuchan lo que unas y otros tienen que decir. Esto supondrá que los chicos puedan aprender de la forma de relacionarse de las chicas, y no sólo a la inversa.

Para chicas y chicos también hay una importante reubicación con respecto a sus **relaciones familiares**. Se acepta como rasgo universal de la adolescencia el desafío al mundo adulto y el alejamiento de la madre, el padre o de quienes estén en su lugar, pero sabemos que para los chicos más frecuentemente se ha identificado el ser hombre con ser autosuficiente, con desvincularse de los cuidados y los afectos, los cuales tradicionalmente se suelen colocar en la figura de la madre (“alejarse de las faldas de la madre”, “niño de mamá”), forzando en mayor medida esta desconexión emocional con respecto a un referente básico en toda vida humana. Pareciera que una exigencia hacia los chicos en estos momentos para entrar en el mundo “de los hombres” es alejarse de lo que se ha vinculado con lo femenino. En el caso de las chicas, es más frecuente que esta transformación de la relación no se viva en términos de ruptura.

Claramente, es parte de las tareas a realizar durante la adolescencia el reubicarse con respecto a las figuras en las que se coloca el pasado, la infancia, los deberes... Hacer la reflexión de las diferentes exigencias que pueden tener chicas y chicos con respecto a estas figuras, también nos puede ayudar a comprender las formas de posicionarse y relacionarse con nosotras y nosotros como educadores y educadoras.

Nos dejamos en el tintero muchas de las cosas que suceden en la vida de una o un adolescente. Es imposible asimilar todas las emociones, descubrimientos, experiencias, relaciones, búsquedas, aprendizajes... que suceden en este momento vital. Sí que nos gustaría que esta reflexión sirviese para visibilizar algo muy concreto: todo esto lo vive siempre una chica o un chico, y se entreteje con su propia experiencia de ser chica o ser chico, con lo que este hecho va significando para él o para ella.

2.3. La coeducación hace mundo

Definición y origen de la coeducación

Contar con la presencia de niñas, niños y jóvenes y partir de una realidad sexuada es algo que podemos hacer a través de la incorporación de la coeducación en nuestra práctica cotidiana.

La coeducación va más allá de la educación mixta, esto es, la educación de niñas y niños que comparten el aula u otro espacio educativo.

El hecho de que hombres y mujeres recibamos una educación conjunta, es algo relativamente reciente en la historia del Estado Español.

Las mujeres, por su parte, logran acceder a la educación formal a finales del siglo XIX, estando ésta segregada por sexos y, en el caso de las mujeres, vinculada a la oración y a las labores domésticas.

Ya avanzado el Siglo XX y gracias a la labor del movimiento de mujeres⁷ y de la Institución Libre de la Enseñanza, entre otras, comienza a extenderse -aunque de forma muy minoritaria- la educación mixta, que fue apoyada por la Segunda República. Esto aumenta notablemente las tasas de escolarización de las niñas.

Tras la guerra civil, la legislación prohíbe nuevamente la escolarización conjunta de niñas y niños, hasta 1970, año en que se anula la prohibición de la escuela mixta.

Actualmente, el hecho de que hombres y mujeres compartan los espacios educativos, no significa que la educación tenga automáticamente en cuenta a las mujeres, ya que el modelo que tradicionalmente se ha llevado a los espacios educativos está pensado por y para los hombres y da mayor importancia a los valores tradicionalmente asociados a lo masculino. A través de este modelo se transmiten conocimientos aparentemente neutros o universales que en realidad toman determinado modelo de hombre como medida, limitando así las posibilidades tanto de niñas como de niños.

La **coeducación** implica una intervención explícita e intencional que tenga en cuenta *“el valor de las diferencias que existen entre los sexos. El reconocimiento de tal diferencia es imprescindible para llevar a cabo una educación en la que no se priorice un “modelo” (masculino, blanco, occidental, heterosexual) al que todas las personas deben imitar, sino que las diferencias y la pluralidad se consideren una aportación enriquecedora*⁸.

En este sentido, cuando diseñamos una intervención, tenemos que pensar en la riqueza que da la presencia de niñas y niños, sabiendo que cada cual es además singular. Estas diferencias no significan un menor valor en el caso de las chicas, aunque en muchas ocasiones se interpreta de este modo.

7. Son muchas las mujeres que con su dedicación han logrado el acceso de las niñas y mujeres a la educación, algunas de ellas son Emilia Pardo Bazán, Concepción Arenal, Carmen de Burgos, Josefa Amar, Ángeles López de Ayala, Rosario Acuña, Amalia Carvia, Teresa Claramunt y María de Maeztu.

8. Guerra García, Mónica. (cap.) “La coeducación como modelo escolar: reconocer la igualdad y la diferencia”. En: Flecha García, Consuelo y Núñez Gil, Marina (eds.). *La educación de las mujeres: nuevas perspectivas*, Fundación El Monte, Sevilla, 2001. P. 138.

Coeducar supone “educar conjuntamente a niños y niñas en la idea de que hay distintas miradas y visiones del mundo, distintas experiencias y aportaciones hechas por mujeres y hombres que deben conformar la cosmovisión colectiva y sin las que no se puede interpretar ni conocer el mundo ni la realidad. Coeducar significa no establecer relaciones de dominio que supediten un sexo al otro, sino incorporar en igualdad de condiciones las realidades e historia de las mujeres y de los hombres para educar en la igualdad desde la diferencia”⁹.

Se trata, en definitiva, de educar a niñas y niños facilitándoles la propia aceptación y valoración de su propio sexo y del otro, de modo que la convivencia pueda enriquecer sus vidas y hacerles más libres. Para ello, es importante cuestionarse el currículum¹⁰ y ofrecerles distintas miradas que contemplen las aportaciones de mujeres y hombres, teniendo en cuenta las diferencias y tratándolas con respeto, sin olvidarnos de abordar las desigualdades que surgen entre chicas y chicos.

La coeducación se puede trabajar como un contenido en sí mismo, siendo el centro de una o varias sesiones de intervención, como puede ser por ejemplo la preparación de la celebración del 8 de Marzo -“Día Internacional de las Mujeres”- o la realización de una dinámica para explicar en qué consiste la desigualdad. La coeducación también se puede incorporar aprovechando las oportunidades que surgen cotidianamente en el grupo, ya que en ocasiones, las chicas y chicos nos pueden plantear preguntas o puede manifestarse algún conflicto de grupo en cuyo vértice se encuentren las relaciones entre chicos y chicas.

Violencia contra las mujeres, lenguaje y buen trato

A menudo, cuando hablamos de género, bien porque decidimos hacer una intervención explícita o nos “toca” abordar esta temática en nuestra intervención, nos conecta con la opresión y la **violencia que los hombres ejercen contra las mujeres**, habitualmente asociada a la violencia de pareja.



9. Tomado de: <http://web.educastur.princast.es/cpr/gijon/recursos/coeducacion/matsex/Cap5.pdf>

10. Objetivos, contenidos, actividades, metodología, organización, recursos, materiales, etc.

Esta no es sino una parte de la punta del iceberg, un caso extremo de violencia, que tiene su raíz en los micromachismos¹¹ que se dan en el día a día. La violencia que -desde hace tan sólo unos años- recogen los medios de comunicación, bebe de la violencia simbólica, de representar lo masculino como dominante en la literatura, el cine y la música; de esa falta de referentes para las chicas de modos libres de ser mujer; de la exclusión de las mujeres, chicas y niñas de espacios de toma de decisión en los que su ausencia supone que sus necesidades no se van a atender...

Frecuentemente, asociamos el término violencia con casos extremos; sin embargo, tiene distintas dimensiones, intensidades, duración y estabilidad. La manera más segura de abordarla es intervenir en las pequeñas situaciones de desigualdad, no dejar pasar por alto los micromachismos. Por ejemplo, cuando en un grupo un chico dice “que no me entere yo que mi novia hace eso”, es necesaria la intervención del educador o educadora para no dar cabida a esta manifestación de violencia sin permitir que esa actitud provocadora cobre más espacio y protagonismo. Su intervención debe encaminarse a detectar esas manifestaciones para que no pasen por alto. También pueden abordarse las relaciones de dominio-sumisión entre mujeres y hombres de manera intencional en el grupo, planteando la programación de actividades que hagan profundizar a chicas y chicos en el significado de las relaciones de pareja, el amor, qué me hace sentir bien y qué mal y qué pasa cuando una persona siente que necesita controlar a su pareja.

Aunque es necesario abordar la violencia, trabajar la coeducación o el género, no se trata únicamente de poner de relieve la opresión y violencia que viven las mujeres. Para que niñas y niños dispongan de otros referentes se hace necesario visibilizar las aportaciones de las mujeres y su forma de estar a lo largo de la historia. Estos conocimientos han sido invisibilizados o usurpados en la historia, la ciencia y la visión de la realidad que a veces nos cuentan. Visibilizando los saberes y la libertad femenina facilitaremos que las niñas tengan referentes más allá de mujeres encorsetadas en roles de víctimas y que los niños sepan que pueden ser hombres de otra manera, asumiendo sus necesidades afectivas y teniendo en cuenta las de las personas de su entorno.

Para hacer esta intervención explícita e intencional desde el marco de la coeducación, es decir, que contemple y dé valor a las diferencias, hemos de tener en cuenta el **lenguaje**.

El lenguaje hablado y escrito es una de las principales vías de comunicación humana, además de una herramienta que configura nuestro pensamiento, comportamiento y nuestra visión de la realidad.

El lenguaje no es neutro, podemos hablar contemplando la existencia de hombres y mujeres o utilizando el masculino como si fuera un genérico, esto es, excluyendo a la mitad de la humanidad. Este uso sexista del lenguaje es un reflejo de las relaciones desiguales entre mujeres y hombres, fruto de una relación de poder.

11. Maniobras interpersonales que realizan los varones para mantener, reafirmar, recuperar el dominio sobre las mujeres, o para resistirse al aumento de poder de ellas, o para aprovecharse de dicho poder. http://www.juntadeandalucia.es/institutodelajuventud/informacionsexual/glosario_letra.php?letra=m

No se trata simplemente de añadir la “a” a la sempiterna “o”. Esto sería añadir la “a” a un discurso previamente elaborado en masculino, es decir, tomando lo masculino como medida y, por lo tanto, reflejando aspectos culturalmente asociados a los hombres. Se trata, en realidad, de que el lenguaje nombre en femenino y masculino desde su origen.

Para las mujeres y las niñas saberse nombradas facilita el autoconocimiento y nombrar la propia realidad. Un lenguaje que incluye a las niñas y a las mujeres también habla de sus experiencias y les acerca referentes de los que poder nutrirse.

Más allá del género gramatical, cuando hablamos de lenguaje hablamos de la escucha, los silencios, la atención, el cuidado, los contenidos, las experiencias y vivencias, las emociones, los sentimientos, las contradicciones, los conflictos, los acuerdos, los deseos... la vida que fluye a través de él y lo hace vivo.

Así, el lenguaje cobra profundidad a través de todas estas dimensiones, e incluso también podemos hablar de lenguajes, que son la manera en que podemos expresar y decir mundo, mostrar simbólico. El simbólico es la representación que se hace del mundo, en este caso de mujeres y hombres. Esto se puede hacer a través de palabras, imágenes, sonidos, música, objetos, la configuración y uso de los espacios, los tiempos...¹² Todo ello nos transmite visiones del mundo y nos da una idea de lo que es adecuado para una determinada cultura o sociedad como mujer o como hombre y también, a través de la representación, se da valor a unas cosas y se invisibilizan y minusvaloran otras.

Cuando, por ejemplo, se habla de mujeres que en diferentes momentos históricos han sido libres a través del uso de la palabra en la literatura, de relaciones de amistad entre ellas que las han ayudado a salir de situaciones de violencia o de la sabiduría que han compartido de generación en generación sobre el conocimiento del cuerpo femenino y la curación, estamos transmitiendo a chicas y chicos a través de nuestro lenguaje



12. En M^a Jesús Cerviño, Graciela Hernández, Concepción Jaramillo. *Tomar en serio a las niñas*. Cuaderno de educación no sexista nº 17. Instituto de la Mujer. Madrid. 2005.

y sus contenidos que esas experiencias son importantes y les estamos regalando libertad, un simbólico libre.

El uso de unos lenguajes que incluyen también las experiencias y saberes femeninos y los revalorizan ayuda a las niñas a conocer el valor de su sexo y a imaginar nuevas posibilidades. También para los niños es una ganancia saber que el cuidado y la relación, son puestos en valor y que pueden acceder a ellos.

A través del lenguaje y de dar espacio a la expresión, a la relación, estamos facilitando una escucha de los sentimientos, deseos y necesidades propias y de otras personas. Escucharse y escuchar, respetando, facilita el **buen trato**. Este tiene como base el cuidado, tanto a una o uno mismo, como a las personas con las que nos relacionamos. Supone aceptar y respetar las diferencias. El buen trato entre mujeres y hombres implica una relación basada en la equidad y fuera de las relaciones de poder o, de lo que es lo mismo, de dominio-sumisión. Supone asumir la responsabilidad de hacer lo que creemos que puede favorecer nuestro bienestar teniendo en cuenta a las y los otros.

Tener relaciones de buen trato no significa ausencia de conflictos, ya que estos aparecen cuando hay relación, sino aprender a convivir con ellos, abordarlos y no resolverlos con violencia. Para ello, es importante utilizar el lenguaje, expresarnos y dar espacio a la expresión ajena, de modo que podamos llegar a acuerdos, que son imprescindibles en la convivencia entre mujeres y hombres, entre mujeres y también entre hombres. Se trata de aprender a conectar con nuestro cuerpo y reconocer así el bienestar y malestar, para conocer qué nos hace sentir bien y qué nos hace sentir mal. Sabiendo esto, podemos expresar lo que sentimos y podremos también entender los sentimientos de otra persona, respetando sus decisiones, tanto cuando nos dice que sí como cuando nos dice que no a una propuesta u opina de otro modo.

2.4. Una invitación a la reflexión personal

Para plantear nuestra labor en la intervención social y educativa **desde una mirada y práctica coeducativa** es necesario tener en cuenta que en el grupo con el que trabajas hay tanto chicos como chicas. Como educador o educadora eres uno de sus referentes, desde tu manera de ser hombre o mujer es desde donde entablas relaciones educativas con ellas y ellos en las intervenciones.

Párate a pensar por un momento en un día cualquiera de tu intervención. Acabas de llegar al centro donde se va a desarrollar la actividad. Has llegado más pronto de lo habitual y eso te permite sentarte un momento y escuchar música tranquila. Recuerdas el último día que estuviste con el grupo. Te viene a la memoria la cara de sorpresa de Juliana, una niña que se ha incorporado hace poco tiempo al grupo y que estaba sorprendida de que Miguel vistiera con camiseta rosa y que nadie se riera por ello. Recuerdas también lo extraño que le resultaba ver cómo los chicos



limpiaban y recogían al final de la actividad sin tener que perseguirles. Contaba que ella, en su casa, la única chica de tres hermanos, tiene que hacerlo todo.

Esto te conecta con lo que habéis hablado en la última reunión del equipo de voluntarias y voluntarios, que siempre eres referente para el grupo con quien trabajas, y caes en la cuenta de que con tu manera de ser y de estar en las relaciones que estableces en tu intervención también educas (y no sólo con los contenidos). **Educas con lo que eres**, con tu cuerpo, con cómo lo vistes y lo adornas, con cómo te relacionas con personas de tu propio sexo y con personas del otro sexo (por ejemplo al saludar con un beso o con un apretón de manos), etc. Así estás enseñando a esas niñas y niños cómo vives tú ser mujer o ser hombre y les estas transmitiendo un modelo que influye en la percepción y construcción de su género.

Niños y niñas, chicas y chicos cuando han establecido relaciones de confianza preguntan, pues necesitan saber, y te preguntan para que les respondas desde tu experiencia como mujer o como hombre. Pueden necesitar entender peculiaridades de ti, de tu propio cuerpo, que les llaman la atención, por ejemplo que lleves el pelo largo o saludes a otros hombres con un beso siendo chico, o que no te depiles siendo chica. Les puede llamar la atención por no coincidir con lo que definen los modelos de género que dicen cómo ha de ser y comportarse un hombre y una mujer. Esta es una oportuni-

dad educativa para educar más allá de los estereotipos y transmitir el amor al propio cuerpo, que es singular y único.

Y es que **educar también significa tener intuición** y transmitir los mensajes educativos que se corresponden con tu **intención educativa**, (los objetivos y contenidos que previamente has elegido para trabajar).

Es oportuno tener presente que **educas con tu manera de hacer y de estar**. Por eso, es importante que prestes especial atención a la interacción con las chicas y chicos participantes en las dinámicas y actividades. Obsérvate en elementos tales como a quiénes miras cuando hablas, a quiénes interpelas o lanzas preguntas, si éstas son dirigidas tanto a chicas como a chicos o diriges las observaciones inconscientemente con mayor frecuencia a los chicos, obviando a las chicas, como diversos estudios demuestran que sucede en los espacios educativos. En ocasiones, se dice que las chicas participan menos en los espacios mixtos y, muchas veces, cuando se dice esto, se está hablando de determinado tipo de participación, que no toma en cuenta la escucha, el seguimiento y cumplimiento de las tareas, la relación de autoridad que dan a las y los educadores y el trabajo personal como formas activas de participación. En todos estos aspectos las chicas están participando, pero cuando se dice que no participan, se hace referencia a preguntar en voz alta, a mostrar iniciativa, etc. Es decir, la forma de participación tradicionalmente masculina. Es importante, en este sentido, que como educador o educadora reconozcas esta participación pacífica y favorecedora de la convivencia que habitualmente muestran las chicas en los espacios mixtos y que, además, por medio del lenguaje no verbal (la mirada, el gesto, la atención prestada) y el lenguaje verbal (un lenguaje inclusivo de chicas y chicos y que dé valor a la experiencia de unas y otros) les des protagonismo y presencia.

Es importante que tu forma de hacer guarde coherencia con el mensaje que quieres transmitir, teniendo en cuenta el escucharte a ti misma, a ti mismo, y tus propios límites. Por ejemplo, puede ocurrir que como educadora quieras denunciar que la depilación es un mandato social, y un día de actividad de piscina decides obligarte a ir sin depilar. Tú quieres transmitir a las chicas que han de ser libres en lo que concierne a sus cuerpos sin importarles los mandatos sociales que existen en torno a ellos. Sin embargo, tú te estás obligando a hacer algo con lo que no te sientes a gusto, esto te puede hacer sentir incomoda con tu propio cuerpo y es probable que esa incomodidad la transmitas. Este tipo de gestos tienen valor educativo cuando también tienen en cuenta la escucha de tus necesidades. Si los haces con vergüenza, fuerzas tus propios límites y haces como si te diese igual lo que tu propio cuerpo vive, es probable que ese sea el mensaje que les llegue a ellas y ellos, y no la libertad de elegir. **Saber quién eres, dónde estás y hasta dónde llegas** en ese momento es algo imprescindible para poder educar.

Reflexionar en cuanto a cómo haces en tu práctica educativa, te puede llevar a valorar como necesario trabajar en ocasiones sólo con las chicas, o sólo con los chicos, pues su experiencia puede ser distinta en diferentes contenidos educativos, por ejemplo, en torno a cómo viven la sexualidad. Los espacios en que las chicas pueden relacionarse entre ellas, y los chicos entre ellos, son también una fuente de enriquecimiento necesario y que a veces precisará de la facilitación del o la educadora. Los espacios comunes, de chicas y de chicos, y los espacios propios

de chicas o de chicos no son excluyentes entre sí, sino que la posibilidad de tener ambos puede enriquecerles. Cada espacio puede facilitar de distinto modo nuestros objetivos coeducativos.

Por todo lo ilustrado hasta aquí te proponemos que **te tomes un tiempo para reflexionar**. Para ello te planteamos unas preguntas que te pueden orientar para hacerlo y hacerte presente desde dónde realizas tu práctica educativa, qué haces y cómo estás en ella.

¿Desde dónde hago?:

¿Qué significado tiene para ti ser mujer/ser hombre?, ¿qué te genera?, ¿qué ha supuesto a lo largo de tu vida?, ¿es un hecho al que das importancia o no?, ¿cómo vives tu ser mujer o tu ser hombre?, ¿es algo que tienes presente en tu práctica educativa?, ¿de qué manera?

En tu práctica educativa, ¿cómo ves a los niños, chicos, hombres?, ¿y a las niñas, chicas, mujeres?, ¿qué crees que muestras de tu manera de ser mujer u hombre a las niñas y niños con quienes trabajas?

¿Qué has aprendido de las niñas y mujeres que conoces?, ¿qué has aprendido de los niños y hombres?

¿Cuáles son tus propios pensamientos, sentimientos y afectos en el desarrollo de tu intervención educativa?, ¿te das cuenta de cómo cambian?, ¿Sabes qué es lo que ocurre para que cambien?

¿Qué hago?:

¿Qué objetivos y contenidos incluyes en la programación de las actividades?

¿Qué contenidos estás transmitiendo en relación a cada sexo?, ¿cómo hablas y presentas a las mujeres y a los hombres?

¿Qué temáticas utilizas en las actividades?, ¿hay algunas vinculadas a las mujeres y otras vinculadas a los hombres?

¿Qué valores fomentan las actividades?

¿Cómo lo hago?:

Cuando estamos en grupo, ¿cómo te diriges a los chicos?, ¿y a las chicas?, ¿de qué temas hablas con ellas? y ¿con ellos?, ¿cómo es el trato personal que tienes individualmente con cada cual?

¿Te has fijado alguna vez en quienes participan de manera espontánea mayoritariamente?, ¿cómo facilitas la participación de ellas y ellos en el grupo?, ¿repartes los turnos de palabra?

¿Quién se ofrece voluntariamente?, ¿para realizar qué tareas?

¿Qué actitudes valoras en un chico?, ¿y en una chica?

¿Has sentido alguna vez incomodidad por los mensajes educativos que tenías pensado transmitir? En caso afirmativo, ¿cómo has abordado esa situación?

¿Te has planteado alguna vez la necesidad de trabajar con chicas y chicos de manera separada?

Hacer sitio en tu práctica educativa a lo que quieres que tenga cabida, como por ejemplo, referentes de mujeres que vivan la belleza de forma saludable y referentes de hombres que incorporen el contacto físico respetuoso y la expresión de afectos, es una manera de ampliar posibilidades, facilitar otras formas de pensarse y sentirse, en vez de limitarnos en minusvalorar y rechazar las que se imponen y no te gustan. Desplazar algo que te disgusta es menos violento poniendo algo que te gusta a su lado, concediendo espacio simbólico a formas más libres de ser mujer y hombre.

3

**La coeducación
en los ámbitos de
intervención de
Cruz Roja Juventud**

3

La coeducación en los ámbitos de intervención de Cruz Roja Juventud

3.1. Cruz Roja Juventud

3.1.1. ¿Quiénes somos?

Cruz Roja Juventud es la sección juvenil de Cruz Roja Española, promueve la vida asociativa del voluntariado joven de la Institución y fomenta la participación de niños, niñas y jóvenes en las actividades de la misma.

3.1.2. Nuestros rasgos de identidad

Nuestra acción está orientada hacia **la transformación social**, acorde a los principios fundamentales del Movimiento Internacional de la Cruz Roja y la Media Luna Roja: Humanidad, Imparcialidad, Neutralidad, Independencia, Carácter Voluntario, Unidad y Universalidad.

Representamos a Cruz Roja Española en las organizaciones juveniles estatales e internacionales.

Trabajamos con y para la población infantil y juvenil y sus **agentes socializadores** (escuela, familia, medios de comunicación...).

Nuestra **metodología es educativa y participativa**, basándonos en sistemas de calidad en nuestras intervenciones.

Nuestro modelo educativo está basado en la **educación en valores**.

Tenemos carácter asociativo, esto es, una **estructura participativa** en todos los niveles y órganos decisorios de la sección juvenil.

3.1.3. ¿Quiénes integran Cruz Roja Juventud?

Todas aquellas personas que de forma voluntaria o remunerada participan en sus programas, proyectos, campañas, actividades y/o vida asociativa.

En función de la edad, en CRJ distinguimos tres grupos:

Afiliados y afiliadas: Los y las menores de 16 años

Voluntarios y voluntarias: Los y las jóvenes entre 16 y 30 años

Colaboradores y colaboradoras: Personas mayores de 30 años

Modelos de participación	Miembros CRJ			
	Afilados/as		Voluntarios/as	
	8-13	14-15	16-18	18-30
Elección de Órganos de Gobierno: Consejos Locales, Comarcales e Insulares; Provinciales, Autonómicos y Nacional / Junta General / Comisión Permanente.	NO	SI		
Representación Órganos de Gobierno.	NO		SI	
Programas, proyectos y actividades de intervención directa dirigidas a infancia y juventud.	NO		SI	SI
Espacios específicos de participación infantil y juvenil: programas, proyectos, campañas y actividades y vida asociativa, liderados por la infancia y juventud.	SI			

3.1.4. ¿Cuáles son nuestros objetivos?

- Facilitar la **participación activa del voluntariado** en la asociación y fomentar una ciudadanía activa, crítica y transformadora.
- Potenciar la implantación de **proyectos sociales** con colectivos infantiles y juveniles en dificultad y/o conflicto social.
- Promover y **educar para la salud** de forma integral, a nivel individual y colectivo, potenciando el acceso a la información y a los recursos existentes.
- Promocionar y difundir los **Derechos Humanos**, la **interculturalidad** y la **paz** a través de la educación para el desarrollo.
- **Educar en igualdad**, difundiendo valores igualitarios y definiendo e implantando modelos co-educativos en nuestras intervenciones.
- **Defender y proteger el medioambiente** a través de la educación y sostenibilidad ambiental.

Para ello, trabajamos desde 6 programas, donde se integran cada uno de los proyectos y subproyectos que persiguen el cumplimiento de los objetivos generales de actuación:

Educación al Desarrollo y Cooperación Internacional:

Promovemos actividades orientadas a conocer las distintas realidades y problemas de nuestro mundo y de las personas que lo integran, desde el acercamiento y el respeto para tomar conciencia de los distintos problemas, sus causas y consecuencias.



Perspectiva de Género y Coeducación:

Sensibilizamos sobre la importancia del abandono de estereotipos que mantienen la desigualdad entre mujeres y hombres, niños y niñas. Trabajamos el concepto y la prevención de la violencia de género y la transversalidad de la perspectiva de género en todas las actuaciones.





Educación Ambiental y Sostenibilidad:

Educamos en valores y promovemos hábitos respetuosos con nuestro medioambiente, creando una conciencia ecológica ligada al desarrollo sostenible y promoviendo acciones de conservación y mejora de nuestro entorno.



Participación:

Promovemos la vida asociativa del voluntariado joven y fomentamos la participación infantil y juvenil para avanzar hacia una verdadera cultura de la participación en la sociedad en general.



Promoción y Educación para la Salud:

Favorecemos acciones de sensibilización, prevención y promoción de hábitos de vida saludable a través de la transmisión de información y conocimientos elementales sobre cuestiones de salud y potenciamos adquisición de hábitos capaces de modificar aquellos comportamientos que perjudican nuestra salud.



Intervención e Inclusión Social:

Trabajamos para estimular y fortalecer la participación de los niños, niñas y jóvenes en dificultad y/o conflicto social en el ámbito local, a través de programas y proyectos basados en las diferentes realidades sociales.

3.1.5. ¿A quién nos dirigimos?

Nuestras actividades están enfocadas a distintos ámbitos:

- **Ámbito Educativo Formal:** educación infantil, primaria y secundaria, universidades...
- **Ámbito Educativo No Formal:** centros infantiles y juveniles, centros cívicos, asociaciones juveniles...

- **Ámbito Educativo Informal:** medios de comunicación, clubes sociales...

Nos dirigimos y colaboramos con:

- **Voluntariado y profesionales de la educación en el tiempo libre:** profesores y profesoras, educadores y educadoras, monitores y monitoras...
- **Otras ONG's, plataformas solidarias y coordinadoras locales y provinciales.**
- **Ayuntamientos, diputaciones y gobierno autonómico y estatal.**



3.1.6. ¿En qué principios metodológicos nos basamos?

Para llevar a cabo nuestras acciones nos basamos en unos principios metodológicos básicos:

- **Participación:** Debemos involucrar a todos/as en nuestra acción, en el desarrollo de la actividad.
- **Reflexión y crítica:** Es necesario plantear dudas e introducir distintas posturas y visiones a la hora de manejar la realidad.
- **Flexibilidad:** Tenemos que ser capaces de adaptarnos en función del grupo, de las circunstancias que lo rodean y de su desarrollo como tal.
- **Aprendizaje inductivo:** Partimos de los conocimientos iniciales de las personas y del grupo, para trasladar sus visiones a la realidad global en la que vivimos.
- **Práctica, motivación y diversión:** Todo aprendizaje es más productivo si se parte de una acción con un componente lúdico. No obstante, no debemos olvidar que nuestra meta no es la diversión, sino la sensibilización y educación en valores a través de ésta.



3.2. Programa Perspectiva de Género y Coeducación

3.2.1. Introducción

A través del Programa de Perspectiva de Género y Coeducación, Cruz Roja Juventud pretende crear una sociedad justa e igualitaria, donde no existan desigualdades entre las personas por razón de su sexo. Desde el convencimiento del poder transformador de la educación, basamos nuestro trabajo en la coeducación y en fomentar la reflexión crítica ante la situación de discriminación histórica de las mujeres, sostenida socialmente por estereotipos y prejuicios que hemos de ser capaces de erradicar.

¿Qué temas trabajamos?

- Coeducación y educación no sexista.
- Prevención de violencia de género.
- Transversalización de género en todas nuestras acciones.
- Empoderamiento y participación de las mujeres.

¿Qué hacemos?

- Conmemoración del “Día Internacional de las Mujeres” (8 de Marzo).
- Conmemoración del “Día Internacional Contra la Violencia hacia las Mujeres” (25 de Noviembre).
- Actividades lúdico-educativas para fomentar la igualdad y la no discriminación por razón de sexo.
- Sesiones informativo-formativas con la población infantil, adolescente y joven sobre coeducación y prevención de la violencia de género.
- Edición de material didáctico como recurso para favorecer la coeducación y perspectiva de género en las intervenciones, como el juego educativo sobre coeducación y corresponsabilidad “Si quieres, puedes”, la pirámide de prevención de violencia de género o esta guía didáctica.
- Jornadas formativas para profesionales, voluntarios/as, familias, etc. en temas relacionados con coeducación y prevención de la violencia de género.

3.2.2. La coeducación como marco para la acción

La intervención de CRJ desde este programa se enmarca en dos líneas:

- **Sensibilización** sobre coeducación a la población general, con campañas puntuales a lo largo del año como puede ser el 8 de Marzo “Día Internacional de las mujeres” y el 25 de Noviembre “Día Internacional Contra la Violencia Hacia las Mujeres”.
- **Transversalización** de la coeducación al resto de programas de CRJ.

Transversalizar la coeducación supone integrar las necesidades, prioridades y deseos de mujeres y hombres, chicas y chicos en la planificación, desarrollo y evaluación de cualquier proyecto o acción que se enmarque en cada uno de los diferentes programas de la organización.

Nos puede parecer que existen ámbitos en los que la coeducación es poco pertinente o necesaria, sin embargo, es importante pararnos un momento a pensar en las personas participantes en nuestros proyectos, ya que intervenimos en una realidad en la que hay chicas y chicos y saber esto nos puede dar claves para que nuestro proyecto o acción sea más adecuado a sus fines y destinatarios y destinatarias. En ocasiones, puede suceder que, sin darnos cuenta, pensemos y planifiquemos como si el proyecto estuviera dirigido únicamente a los chicos. El **androcentrismo**, es un modelo y una forma de pensar en la que, de forma no consciente, tomamos lo masculino como medida universal, y esto se vuelve un esquema a través del cual organizamos toda la información nueva y no nos deja ver más allá.

Si nos acostumbramos a reflexionar y pensar en femenino y en masculino antes de planificar y desarrollar un proyecto, acción o actividad puede suceder, por ejemplo...

... que desde el **Programa de Intervención e Inclusión Social**, para el proyecto de ludotecas, planifiquemos actividades variadas en las que tengamos en cuenta que hay chicas y chicos, y debemos facilitar su participación y el desarrollo de habilidades.

... que desde el **Programa de Promoción y Educación para la Salud**, en un taller de información sobre VIH y Sida, se tengan en cuenta las diferentes formas de transmisión de la infección y de vivirla y sentirla por parte de mujeres y hombres, así como las vulnerabilidades que puede suponer para unas y para otros.

... que desde el **Programa de Educación para el Desarrollo y Cooperación Internacional** se analicen las situaciones de opresión que viven las mujeres en diferentes partes del mundo, como China y/o Afganistán; y también se vuelva la mirada hacia nuestra realidad, de modo que nos demos cuenta de que los orígenes de esa opresión tienen que ver con las relaciones de poder, es decir, de dominio y sumisión, entre hombres y mujeres en todo el mundo.

... que desde el **Programa de Educación Ambiental y Sostenibilidad** nos demos cuenta de que hay muchas cosas que podemos hacer en casa que suponen un ahorro energético: que niñas y niños pueden aprender de quienes habitualmente se encargan del cuidado de la casa en sus hogares, como la reutilización de envases, el ahorro de energía, etc. y que corresponsabilizarse en estas tareas tendría un impacto positivo en el planeta y la calidad de vida de hombres y mujeres.

... que desde el **Programa de Participación** pensemos en quién o quiénes ejercen el liderazgo de los grupos de niños, niñas y jóvenes y fomentemos la participación igualitaria, apostando por la igualdad y el empoderamiento de las niñas y chicas.

... que desde el **Programa de Perspectiva de Género y Coeducación**, si por ejemplo queremos poner carteles informativos, pensemos a quiénes van dirigidos, si es a mujeres, a hombres o a ambos y así pensemos en los espacios en los que es más fácil que encontremos a nuestro público objetivo para que puedan acceder a la información que queremos hacerles llegar. Si queremos hacer una campaña sobre la violencia contra las mujeres, es probable que, por una parte, queramos hacer llegar una información a las mujeres que necesitan apoyo en una situación de maltrato y, por otra, una campaña de sensibilización dirigida a los hombres para que sepan que el maltrato no está socialmente aceptado. Para cada una de estas campañas habremos de pensar en dónde podemos colgar los carteles para que lleguen a unas y otras de manera diferencial.

... que desde **todos los programas** se cuide el uso del lenguaje, de modo que sea inclusivo, esto es, que tenga en cuenta a mujeres y hombres.

Uno de los aspectos clave para una intervención coeducativa que puede ser aplicado a todos los programas de CRJ y sobre los que el movimiento de mujeres o feminista ha trabajado es **el cuidado del lenguaje**. Es importante hablar y escribir en femenino y en masculino, y nuestra lengua tiene recursos suficientes para hacerlo. No se trata de algo superficial, sino de utilizar un lenguaje que no obvие a las niñas y a las mujeres, que se ajuste a la realidad y que nos ayude a pensarla con más matices. Esto nos facilitará tener en cuenta también la realidad de las chicas, sus necesidades, deseos e intereses, además de hacerlas sentir también protagonistas y con capacidad para participar y aportar.

Nombrar en femenino y en masculino nos ayuda a visibilizar las diferencias y a reconocer la riqueza que éstas aportan a nuestra vida. Cuando hablamos en un masculino pretendidamente neutro, esto es, usando el masculino para hablar de hombres y mujeres, no sólo estamos excluyendo a las chicas en nuestra expresión verbal, sino que esto nos limita a la hora de analizar y valorar la situación de partida, ya que el lenguaje y el pensamiento van de la mano. Así, si hablamos en masculino creamos una representación en la que sólo hay hombres, de modo que pensamos exclusivamente en masculino. Esto nos dificulta pensar en las chicas al diseñar o desarrollar un proyecto o actividad. Es importante saber de dónde parten las chicas para poder valorar aquellos aspectos que habitualmente se ignoran o se minusvaloran y reconocer así su par-

ticipación y presencia. De este modo, podremos conocer sus necesidades, deseos y horizontes y también detectar y atajar las desigualdades entre chicas y chicos. Si en las estadísticas sobre desempleo, por ejemplo, no se desagregaran los datos por sexo, nunca llegaríamos a saber a quiénes afecta más y no podríamos detectar las desigualdades existentes para atajar mejor el problema.

El cuidado del lenguaje implica mucho más que incluir el femenino y el masculino. También la forma en la que hablamos deja traslucir estereotipos y roles que se han hecho rígidos con el tiempo y se traducen en palabras. Así, en muchas ocasiones, cuando hablamos del ámbito laboral, nos olvidamos de que la mayor parte de las mujeres trabajan, aunque no tengan un empleo asalariado ni están dadas de alta en la Seguridad Social. En ocasiones cuando decimos “mi madre no trabaja”, estamos aludiendo a que no tiene empleo remunerado, olvidando que la mayoría trabaja en el hogar en tareas de cuidado y educación, etc. La invisibilización del trabajo de las mujeres se refleja en el lenguaje y, a su vez, el lenguaje refuerza esta invisibilización, por lo que el buen uso del mismo es tanto un instrumento de cambio como un indicador de que las cosas cambian.

Algunas propuestas concretas para un uso inclusivo del lenguaje son:

- utilizar el femenino y el masculino:
 - en lugar de decir “Hoy me voy de excursión con los chicos del grupo”.
 - podemos decir “Hoy me voy de excursión con los chicos y las chicas del grupo”.
- utilizar genéricos reales como “persona, grupo, gente, población, colectivo, vecindario, pueblo mexicano” :
 - en lugar de decir “¿Cuántos somos?”.
 - podemos decir “¿Cuántas personas somos?”.
- alternar el orden de aparición del femenino y el masculino, para evitar el orden jerárquico:
 - podemos decir “chicos y chicas” o “chicas y chicos”.



- jugar con los artículos:
 - en lugar de decir “Los representantes de la comisión estuvimos valorando las acciones a realizar”.
 - podemos decir “Las y los representantes de la comisión estuvimos valorando las acciones a realizar”.
- conjugar los adjetivos con el género gramatical de la última persona nombrada:
 - en lugar de decir “Chicos y chicas nos quedamos muy contentos con la actividad”.
 - podemos decir “Chicos y chicas nos quedamos muy contentas con la actividad” o “Chicas y chicos nos quedamos muy contentos con la actividad”.
- evitar reproducir estereotipos sexistas a través del lenguaje:
 - como los insultos muchos de los cuales son además sexistas como “maricón, hijo de puta, nenaza, etc.”
 - como las expresiones que sobrevaloran lo masculino como “cojonudo, ¡vaya huevos!”
 - como las expresiones que infravaloran lo femenino como “coñazo, ¡vaya bruja!”
 - como asignar adjetivos de forma estereotipada: “¡qué pesada es Ana!” y “¡mira que Juan es persistente!” o “¡qué flojo es Manu!” y “¡Julieta es que es muy delicada!”

Además de un uso adecuado del lenguaje es necesario trabajar desde el **buen trato** y **la igualdad de derechos y oportunidades**. Relacionarse respetando las diferencias y enriqueciéndose por ellas, genera patrones y modelos educativos que dan lugar a otras formas de hacer, de ser y de sentir. Fomentar que chicos y chicas experimenten con diferentes posibilidades en los juegos, hará que lo lleven a sus vidas y que se acerquen entre sí y puedan compartir de una manera más libre. El juego ayuda a superar los modelos rígidos de relación, para chicas y chicos, que cierran posibilidades y constriñen a lo ya estereotipado y considerado adecuado para unas y otros. Es por ello por lo que la labor socioeducativa es una ocasión privilegiada para dar protagonismo a las relaciones igualitarias entre chicas y chicos. Además es necesario tener en cuenta que, como educadoras y educadores, transmitimos nuestras actitudes y



somos referentes para las chicas y chicos participantes o beneficiarios/as del proyecto.

Trabajar desde la coeducación es hacer prevención de la violencia, acercar a niñas y niños un mundo en el que es posible relacionarse desde el buen trato y la igualdad, es hacerles pensable un mundo sin violencia.

Esta es la manera más segura de combatir la violencia contra las mujeres y la violencia en cualquier otra de sus manifestaciones.



3.2.3. Concretando en nuestra intervención

Para mejorar nuestra intervención de modo que sea adecuada tanto para chicos como para chicas, tendremos que incorporar algunos modos de hacer a nuestra práctica:

- Partir de la reflexión de que vivimos en una realidad en la que hay chicas y chicos, mujeres y hombres con cualidades y características sociales, culturales, económicas, religiosas... que condicionan cómo cada uno de ellos y de ellas entienden su condición de género.
- Recoger los datos de forma desagregada por sexo para visibilizar esa realidad.
- Analizar y tener en cuenta los usos diferenciales del tiempo por parte de mujeres y hombres.
- Analizar y tener en cuenta los usos de los espacios diferenciales entre chicas y chicos.
- Proponer actividades variadas para que chicas y chicos puedan participar.
- Crear nuevas normas y reglas en los juegos de modo que sean inclusivos, cooperativos y así promuevan la participación de chicas y chicos en distintas actividades, que no sean necesariamente asignadas a uno u otro sexo.
- Utilizar un lenguaje en el que estén representados hombres y mujeres en los carteles, textos escritos, imágenes... o cuando hablamos.



- Velar porque tanto el educador como la educadora tengan su espacio de presencia en el desarrollo de las actividades y reflexionar sobre cómo se suele desenvolver habitualmente el protagonismo de una y otro o si suele haber segregación por tareas. Es decir, si ella suele estar cuando es necesario atar los botones del abrigo a niñas y niños pequeños en una ludoteca, por ejemplo, y él cuando se proyecta una película en una pantalla y es necesario hacer unos ajustes entre el ordenador y el cañón.
- Promover el protagonismo y la participación equitativa de chicas y chicos. Podemos promover que la portavocía de los grupos sea rotatoria, tanto en el grupo general como cuando se hacen pequeños equipos.
- Reforzar el buen trato en nuestras relaciones cotidianas, de modo que se respeten las diferencias y se afronten los conflictos de forma pacífica cuando surjan.
- Analizar la tipología de los juegos y juguetes que utilizamos para nuestras actividades y de los que disponemos en nuestros centros y recursos, garantizando que no sean sexistas y que promuevan valores de igualdad.
- Transmitir todas estas buenas prácticas a las familias de los niños, niñas y jóvenes que, como agentes educativos, pueden ponerlas en práctica en su entorno cotidiano.

3.2.4. Propuesta de actividad

Entre bambalinas... bambinos y bambinas

¿Qué queremos favorecer?

- La identificación de los estereotipos sexistas.
- El diálogo.
- La transformación de las situaciones estereotipadas.
- El compromiso social.

¿Cómo se desarrolla?

Fase 1:

Se trata de representar por grupos varias escenas de la vida cotidiana por grupos. Formamos grupos de tres o cuatro personas en los que, si el grupo es mixto y lo permite, trataremos de que haya un número equilibrado de chicas y chicos.

A cada grupo le vamos a dar una tarjeta que señala el espacio en el que ha de escenificar, por ejemplo: el hogar, el trabajo, la escuela, el supermercado, un coche...

Cada grupo dispone de 15 minutos para preparar la escena y repartirse los papeles de modo que cada participante tenga el suyo.

Fase 2:

Cada grupo representa una escena en dos o tres minutos. Cuando finaliza la representación, se quedarán parados/as, simulando una imagen congelada.

Fase 3:

Las y los espectadores se posicionan respecto a si la escena les parece sexista o no. Pueden colocarse en uno de los lados del espacio previamente marcado con la cinta adhesiva, el lado en el que dice hay igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres en esta escena o el lado en el que dice que no hay igualdad. Cada cual tiene que dar su argumento y si convence al resto, pueden cambiar de espacio.

Fase 4:

Las y los espectadores que hayan discutido sobre los estereotipos sexistas, detectados o no, liberan de la congelación a sus compañeras y compañeros, poniéndose al lado de cada uno de los actores y actrices. A continuación, cada espectador o espectadora representa al personaje elegido nuevamente, pero reflejando relaciones equitativas.

Fase 5:

El educador o educadora recoge los aspectos que han ido saliendo y devuelve al grupo aquellos relacionados con el sexismo y con las relaciones equitativas.

¿Qué necesitamos?

- Un grupo de chicas y chicos a partir de 10 años.
- Al menos hora y media.
- Cinta adhesiva.
- Tarjetas de colores.

¿Qué aspectos hay que cuidar?

- **Que todas las personas participantes tengan un papel para representar.**

- **Que no se ridiculice** a ninguno de los dos sexos.
- Dar oportunidad para **que chicas y chicos se expresen con libertad** y, en caso necesario, recordarles que, si algún argumento de otra persona les convence, se pueden cambiar de lado.
- En la segunda representación, que sería la transformación de la primera escena, dar la consigna de **que los comportamientos no sean estereotipados por sexos**.
- **Devolver** bien al grupo los aspectos en los que puede haber relaciones desiguales entre mujeres y hombres.
- **Ayudar** a las y los participantes a la hora de **generar alternativas para unas relaciones equitativas**. Es muy importante hacer énfasis en la transformación de las relaciones desiguales, de modo que se fije en su memoria visual y emocional esa nueva manera de relacionarse más allá de los estereotipos.

3.3. Programa Intervención e Inclusión Social

3.3.1 Introducción

Cruz Roja Juventud actúa a favor del cumplimiento de los derechos fundamentales de la infancia y la juventud, promoviendo la mejora de las condiciones de vida de las personas en situación y/o riesgo de dificultad social.

La población destinataria del programa es: la infancia y/o juventud desprotegida, con discapacidad, desempleada, hospitalizada, inmigrante y familias.

¿Qué temas trabajamos?

- Intervención con infancia y juventud en riesgo social.
- Prevención de conductas violentas.
- Infancia hospitalizada.
- Inserción laboral de jóvenes desempleados/as.
- Prevención y apoyo a la familia.

¿Qué hacemos?

- Actividades lúdico-educativas en Centros de Mediación Social (apoyo escolar, animación a la lectura, educación para la salud, etc.).
- Sesiones informativo-formativas con la población infantil, adolescente y joven sobre prevención de conductas violentas, orientadas a la concienciación y el cambio de actitudes.
- Acciones de sensibilización entre la población en general, sobre el valor educativo del juego y del juguete a lo largo de la vida. Apostamos por la elección y consumo responsable de juguetes adecuados a la edad, no bélicos, no sexistas, y cooperativos.
- Edición de material didáctico como recurso para la intervención de los diferentes destinatarios/as, como el maletín *¡Vamos a Jugar!*.
- Web www.infanciahospitalizada.org, un espacio en el que la población infantil y/o juvenil puede participar en juegos, talleres, concursos, leer noticias, etc.
- Formación del voluntariado de la Asociación.

3.3.2. La coeducación en intervención e inclusión social

Los proyectos enmarcados en este Programa están destinados a la **población infantil y juvenil**. Intervenir con población de estas edades significa trabajar con niñas y niños, chicos y chicas que a lo largo de su desarrollo van aprendiendo diferentes significados de lo que supone nacer y crecer con un cuerpo femenino o con un cuerpo masculino.

En este sentido, para el desarrollo de las actividades que se incluyen en estos proyectos, un elemento fundamental son **las actividades lúdicas**, que con un objetivo educativo, dan margen a la diversión y a la imaginación.

Niñas y niños, y también chicos y chicas, cuando juegan, aprenden habilidades necesarias para la vida, tales como: tomar y usar la palabra (para acordar las normas), repartir tareas y ponerse de acuerdo (en las funciones a desempeñar dentro del juego), escucharse y dialogar entre sí (para resolver las pruebas o retos del propio juego), elaborar estrategias comunes, etc.

Una parte importante de nuestra labor educativa es lograr que a través de la programación y el desarrollo de las actividades que planteamos, ellas y ellos aprendan que pueden participar de forma equitativa.

Para lograrlo es necesario pararnos a mirar nuestra práctica educativa desde la perspectiva de la coeducación:

Niños y niñas, chicas y chicos

Posiblemente tengan necesidades, motivaciones e intereses diferentes por lo que merece la pena prestar atención a esa singularidad sin dar por sentado que quienes participan en los proyectos van a comportarse de igual manera.

Esto supone ser capaces de mirar teniendo en cuenta que los estereotipos de género a veces no nos dejan ver parte de la realidad. En ocasiones, para describir lo que hacen las chicas cuando se comunican entre sí podemos escuchar: “míralas, ya están cotilleando otra vez ahí sentadas sin hacer nada”. Esta manera de nombrar se reconoce lo que las chicas están haciendo es practicar la escucha y el diálogo para expresar sentimientos que están viviendo en ese momento. Además, pueden estar intercambiando formas de tratar sin violencia los conflictos que surgen cotidianamente en sus relaciones con otras y otros.

También puede ocurrir que los estereotipos de género nos hagan ver como naturales comportamientos que no lo son. Podemos considerar como normal, e incluso resultarnos gracioso, ver a chicos que se relacionan a través de bromas crueles, insultos y golpes. Con esto obviamos que lo que ahí ocurre es que están incorporando como naturales, en sus códigos de relación, prácticas violentas permitidas por sus referentes educativos y que se está limitando su capacidad de relacionarse.

Observar las estrategias comunicativas que utilizan ellas y ellos cuando se relacionan, comprender su origen y darles el valor apropiado a cada una para que niñas y niños crezcan sin jerarquías, es nuestra tarea.

Las actividades que programamos

Es deseable elegir actividades diversas en cuanto a su **formato de presentación** (físicas, artísticas, culturales, manuales, de debate, etc.) y en cuanto a las **habilidades y valores** que fomentan (la motricidad fina y gruesa, la potencia, la destreza, la resistencia, la cooperación, la creatividad, la expresión emocional, el cuidado, la escucha, el diálogo, la reflexión crítica, las relaciones de confianza, etc.). Elegir actividades en las que siempre se premie la potencia y la competencia puede generar que las chicas, y también los chicos, acaben prefiriendo estas formas de hacer tradicionalmente más vinculadas con “lo masculino”, por ser las que tienen un reconocimiento positivo, y los niños no valoren formas de hacer tradicionalmente más practicadas por las mujeres (como la expresión emocional que se puede canalizar a través de un baile).

Además, **la temática** que propongamos también es importante. Por ejemplo, si los contenidos de una gymkhana versan sobre la Edad Media y elegimos trabajar con una visión muy estereotipada de mujeres y hombres, puede ocurrir que sólo presentemos a figuras masculinas como caballeros, competidores de torneos, y conquistadores de la dama. Y a las figuras femeninas como princesas que esperan en el castillo de su padre (que es el rey) a un valiente caballero que ven-

ga a rescatarlas o conquistarlas. De esta manera nos dejamos fuera otras representaciones que también existieron en aquella época como: los trovadores que expresaban emociones y sembraban sensibilidad a través de distintas artes o a las mujeres curanderas y herboleras que poseían gran sabiduría en cuanto a cómo atender y cuidar las necesidades de la salud.

Los espacios

Es importante observar cómo las chicas y los chicos **se distribuyen** y **usan** los espacios durante su tiempo libre y durante la actividad programada. En muchas ocasiones son ellos quienes ocupan la mayor parte del mismo y se sitúan en la posición central del lugar donde se desarrolla la actividad. Si es necesario, tendrá que repartirse equitativamente el espacio para asegurarnos que tanto las chicas como los chicos puedan disfrutar del mismo en igualdad de condiciones. Es una buena práctica proponer actividades que faciliten la movilidad y el cambio en la ocupación de los espacios, para evitar que un sexo monopolice el espacio central y mejor acondicionado para el desarrollo de esa actividad.

En este sentido, puede ocurrir que cuando hay **espacios de juego no planificado** en un grupo mixto, se acabe muy frecuentemente jugando al fútbol (deporte seguido y practicado mayoritariamente por hombres) o actividades que potencien más la competitividad que la cooperación, dejando a un lado otros juegos en los que puede primar más la relación y la actividad en sí. Para evitar esto, se puede intervenir promoviendo la alternancia de materiales de juego (combas, diábolos, platos voladores, indiakas, etc.) o que cada día sea un niño o una niña quien proponga para el resto su juego preferido.

El **cuidado de los espacios** también es algo a observar, para que tanto ellas como ellos se impliquen a la hora de mantenerlo limpio, recogido y ordenado. Una propuesta podría ser hacer turnos de limpieza rotativos de manera que todas y todos puedan caer en la cuenta y aprender las habilidades que requieren las tareas de higiene y limpieza (pues estas tareas a menudo están minusvaloradas, se invisibiliza a sus protagonistas, mayoritariamente mujeres, y no nos damos cuenta que su realiza-



ción requiere un aprendizaje y un esfuerzo). Además, para la realización de cualquier actividad es imprescindible disponer de un espacio limpio y saludable.

El material utilizado

Fomentar el **uso de todo tipo de material** por parte de chicas y chicos. Esto significa que tanto ellas como ellos pueden experimentar con todos los colores, juegos, juguetes, disfraces, cuentos, videojuegos... que pongamos a su alcance.

De esta manera podrán decidir cuál es su color preferido sin limitarse por haber aprendido que hay algunos que no les corresponderían. Por ejemplo, los chicos pueden experimentar qué tal les sienta el rosa sin miedo a recibir burlas o pueden experimentar las sensaciones que provoca saltar a la comba. Ellas y ellos aprenderán y desarrollarán determinadas habilidades al jugar con piezas de construcciones o dar de comer a una muñeca, leer historias de princesas que eligen su propio destino y personajes masculinos que pueden tener miedo y decirlo en alto...

Repartir todo el material equitativamente y responsabilizarse de cuidarlo y recogerlo es algo también imprescindible en el trabajo con grupos.

El equipo de trabajo

Cuando pensamos en el equipo de trabajo, es importante observar qué tareas desempeñamos mujeres y hombres en nuestra intervención. Por ejemplo, si son las educadoras quienes mayoritariamente protagonizan los momentos de relación y cuidado con las niñas y niños (como curar una herida, calmar el llanto de un niño o niña, mediar ante un conflicto, etc.) y los educadores quienes protagonizan el uso de la palabra en público para explicar el desarrollo de una actividad o son quienes hacen silencio ante el barullo y el desorden surgido, llamando la atención al grupo por el incumplimiento de una norma.

Es importante que ellas y ellos puedan ser referentes para los dos sexos en el desempeño de la multitud de funciones que requiere la práctica educativa. Para ello hay que repartir equitativamente los tiempos de intervención y protagonismo, y también todo tipo de tareas. Haciendo hueco también al reconocimiento de las capacidades y conocimientos del otro o de la otra.

Por último, en las relaciones dentro del equipo, es importante ser consciente de que la manera de relacionarse entre educadores, entre educadoras y entre ambos, también es un modo de transmitir valores a quienes nos observan. Para poder enseñar a chicos y chicas relaciones equitativas entre los sexos, será necesario que en nuestras relaciones mantengamos una coherencia con este mensaje que queremos transmitir. Para ello cuidaremos la forma de hablar, la práctica de la escucha, reconoceremos el valor de la palabra a nuestras compañeras y compañeros, etc.

Todas estas claves hasta aquí desarrolladas se deben de tener en cuenta, adaptándolas a los siguientes proyectos que también pertenecen al Programa de Intervención e Inclusión social y que requieren además de las siguientes claves específicas:

a) Proyecto de garantía social:

- Es fundamental no dar por hecho unos intereses laborales diferenciados por sexos, ni presuponer que las chicas están más capacitadas para determinadas profesiones como aquellas que tienen que ver con el cuidado o la estética y que los chicos tienen más habilidades para la mecánica o la electricidad.
- Es necesario presentar a chicos y chicas un abanico completo de las posibles profesiones a las que se quieren dedicar. Una buena manera de hacerlo es a través de charlas de hombres y mujeres que cuenten su experiencia profesional. Podemos elegir hombres que se dedican a una profesión en la que habitualmente están más presentes las mujeres, como peluquería y estética o educación infantil, o mujeres que desempeñan trabajos como conductora de maquinaria de obra que tradicionalmente han desempeñado los hombres.
- También es importante no minusvalorar unas u otras, es decir, reconocer a cada profesión su valor sin que eso suponga restárselo a las otras.
- Evitar que el aprendizaje de una profesión o unos estudios universitarios, lleve asociado el aprendizaje de unos estereotipos de género como conectar la mecánica con la rudeza, la peluquería con la superficialidad, etc.

b) Proyecto de prevención de conductas violentas, mediación y resolución de conflictos:

- Elegir en la programación de nuestras actividades aquellas que pongan en práctica estrategias como la cooperación, el diálogo, la escucha o la empatía. Esto puede facilitar que chicas y chicos incorporen poco a poco métodos no violentos en el tratamiento de los conflictos.
- No naturalizar situaciones cotidianas violentas tomándolas como bromas sin importancia.
- Fomentar modelos de convivencia en los que las diferencias entre hombres y mujeres, y también el reconocimiento a cada cultura y experiencia vital tengan cabida.

3.3.3. Concretando en nuestra intervención

- Programar variedad de actividades que fomenten diversidad de habilidades como:
 - La motricidad y el trabajo en equipo, a través de un balón prisionero cooperativo.
 - La creatividad, con un mural-collage hecho de distintos materiales.
 - La expresión emocional, a través del baile y la música.
 - La capacidad crítica, la escucha y el diálogo con un video-forum.

- Cuidar que la temática de las actividades presente a los dos sexos realizando acciones variadas, y que ellas y ellos tengan un valor equitativo. Por ejemplo, un circuito de actividades valorará habilidades tan diversas como la resistencia para “aguantar de pie el máximo tiempo posible sobre una única pierna” o la creatividad para “maquillarse y adornarse”. Además, las educadoras y educadores responsables de cada puesto cuidarán que no se reproduzcan los estereotipos de género y fomentarán la participación de los dos sexos en todas las pruebas.
- Programar actividades que inviten a moverse por los espacios fomentando el uso equitativo del mismo por los dos sexos. Por ejemplo, actividades que fomenten el trabajo por parejas en las que todas ocupan un espacio similar o juegos que requieren de un gran círculo donde todas las personas participantes se ven y están compartiendo el mismo espacio equitativamente.
- Responsabilizar a chicos y chicas del cuidado y limpieza del espacio que se usa. Una manera puede ser hacer que lo sientan suyo, programando actividades para arreglarlo, pintarlo o decorarlo, y también estableciendo turnos de limpieza que sean rotativos periódicamente.
- De igual forma se ha de fomentar la responsabilidad de recoger y cuidar el material utilizado en una actividad. Si se considera necesario se puede asignar un responsable que rote diariamente.
- Cuidar que niñas y niños tengan a su alcance todo tipo de juegos y juguetes, fomentando su uso. Para ello se puede asignar el uso de un material a cada día, por ejemplo la comba, y que las actividades de ese día inviten a conocer e inventar usos que se pueden hacer con la comba, para enseñar a chicas y chicos las múltiples posibilidades que puede dar.
- En las relaciones entre niñas y niños, chicos y chicas:
 - Valorar la práctica del diálogo y la escucha, reconociéndola públicamente como un valor positivo, y reforzar a las chicas y los chicos para que la incorporen en su cotidianeidad.



- No pasar por alto agresiones cotidianas que se presentan como “bromas” o “cosas de niños” y que realmente infravaloran lo femenino, cosifican a las mujeres y las agreden, como acosar a las chicas queriendo tocar su cuerpo o referirse a ellas diciendo que “para lo único que valen es para el sexo”.
- No pasar por alto agresiones cotidianas que se presentan como “bromas o cosas de niños” y que lo que suponen es atacar un modelo de masculinidad que rompe con el tradicional, como por ejemplo cuando a un niño que expresa en alto sus miedos, su inseguridad... y el resto de compañeros le dicen “anda, no seas marica”, “pareces una niña, deja de llorar”...
- En el equipo de trabajo:
 - Repartir equitativamente entre educador y educadora los tiempos dedicados a las explicaciones al grupo con el que se trabaja, los tiempos para las tareas que tienen que ver con el cuidado de la salud de niños y niñas y los tiempos para las tareas que implican el uso de la fuerza física.
 - Tener especial cuidado de no interrumpir cuando habla una compañera o compañero y reconocer públicamente la autoridad de las compañeras y compañeros.
- En la orientación profesional y laboral:
 - Presentar a chicas y chicos referentes de mujeres y hombres en todas las profesiones, cuidándolo especialmente en aquellas que han sido desempeñadas tradicionalmente por un único sexo. Por ejemplo, al programar una charla de peluquería y estética o sobre la navegación marítima traer al aula tanto a una mujer como un hombre que cuenten su experiencia en esos ámbitos laborales.
 - Cuidar que los mensajes asociados a cada profesión se refieran a la descripción de las tareas y funciones que requieren y no lleven asociados unos estereotipos rígidos de comportamiento. Para ello, en el proceso de aprendizaje se pueden incluir actividades que promuevan el análisis de estereotipos de género.

3.3.4. Propuesta de actividad

Conociéndonos

¿Qué queremos favorecer?

- Visibilizar los estereotipos de género presentes en los comportamientos y actitudes de los niños y niñas con quienes intervenimos.
- El cuestionamiento crítico de los mandatos de género.
- La escucha, el diálogo y un conocimiento más profundo de las y los integrantes del grupo.

¿Cómo se desarrolla?

Todas las personas participantes se sientan en un círculo en el suelo. La persona que dirige el juego va a hacer una serie de afirmaciones que favorecerán, entre las y los participantes, conocerse con mayor profundidad y mostrar los estereotipos de género. El educador o educadora dirá frases que versan sobre las actividades y gustos personales tales como:

- Disfruto viendo películas de acción
- Me gusta llevar ropa de colores vivos como rosa, amarillo,...
- Alguna vez he invitado a salir a alguien que me gusta
- En casa pongo la mesa
- Me emociono cuando veo una película
- Me gusta jugar a la comba
- Suelo hacer rutas por la naturaleza
- Me gusta bailar
- Suelo escuchar música rock, pop, heavy, techno...
- ...

Chicas y chicos cuyos gustos y acciones:

- Si coinciden con la frase se moverán un lugar hacia su derecha.
- NO coinciden con la frase se quedarán en su sitio, sin moverse.

De esta manera, puede ocurrir que haya espacios ocupados por varias personas (se van sentando delante de quien ya está en ese lugar, hacia dentro del círculo), y otros que queden vacíos.

El juego termina cuando todas las personas han vuelto a su posición de partida y de nuevo todas y todos forman un único círculo.

Después se dialogará en torno a lo que haya salido para profundizar en las creencias que tienen niñas y niños, chicos y chicas. En este diálogo se trata de transmitir que ambos sexos podemos jugar, hacer, sentir, expresarnos y relacionarnos como queramos, pues lo que nos define como niña o niño es el sexo y no los estereotipos de género.

Una variante puede ser que, una vez que las y los participantes hayan aprendido la dinámica del juego, se les puede invitar a que sean ellas y ellos quienes formulen una pregunta para el resto por turnos.

¿Qué necesitamos?

- Un grupo de niñas y niños a partir de 8 años.
- 45 minutos, ampliables o recortables en función de la edad y las ganas de compartir del grupo.
- Requiere que exista entre las y los integrantes del grupo cierta confianza y relación previa (porque va a ver cierto contacto físico y se va a compartir información personal).

¿Qué aspectos hay que cuidar?

- Poner atención a **comentarios sexistas** que puedan surgir según se vayan realizando las preguntas, evitando por ejemplo que un niño pueda ser ridiculizado por moverse cuando se dice “emocionarse con una película”. Estos comentarios se pueden retomar para la parte del diálogo y debate, indagando por qué se dicen, qué creencia los sustenta, haciendo participe al resto del grupo... cuidando mucho que no se genere malestar en ninguna de las personas integrantes del juego.
- Puede ser interesante que **educadores y educadoras también participen** en la dinámica, para que, con su ejemplo, muestren que hay muchas formas de ser mujer y hombre, y que no hay por qué cumplir con esos estereotipos de género.
- **Evitar expresiones violentas de fuerza** como empujones, pisotones, aplastamientos, ni que nadie viva el contacto físico como una invasión de su espacio personal, para ello se pueden dar pautas previas al inicio del juego como “poner atención para que todo el mundo tenga un espacio para sentarse y esté a gusto” ...

3.4. Programa Promoción y Educación para la Salud

3.4.1. Introducción

Cruz Roja Juventud informa y promueve el cambio de actitudes hacia la adquisición de hábitos y conductas saludables entre la infancia y la juventud, como parte de su desarrollo integral, así como la modificación de aquellos comportamientos que resultan nocivos para su salud.

¿Qué temas trabajamos?

- Alimentación y nutrición.
- Drogas.
- Nuevas adicciones.
- Sexualidad.
- VIH y Sida y otras Infecciones de Transmisión Sexual (ITS).
- Prevención de accidentes y primeros auxilios.

¿Qué hacemos?

- Conmemoración del Día Mundial de la Lucha contra el VIH y Sida (1 de Diciembre).
- Actividades lúdico-educativas de promoción de hábitos alimentarios saludables.
- Sesiones informativo-formativas con la población infantil, adolescente y joven sobre sexualidad, ITS y VIH y Sida, drogas y alimentación y nutrición.
- Edición de material didáctico para la promoción de hábitos saludables, apoyándonos en el valor educativo de las nuevas tecnologías, como:
 - Cuadernos de actividades sobre VIH y Sida, alimentación, drogas...
 - Juegos interactivos: *Prevenir + Jugar = Ganar*, *VI-Hdas*, *Comejuegos*, *Con las drogas, no te la juegues...*
 - Cortometrajes: *Migas de Pan*.
- Jornadas formativas para profesionales, voluntarios/as, familias, etc. en temas relacionados con la alimentación, sexualidad, drogas, etc. Formación del voluntariado de la Asociación.



3.4.2. La coeducación en la promoción y educación para la salud

La educación para la salud se orienta al bienestar, tomando como referencia a la persona de manera integral en sus dimensiones biológica, psicológica y social¹³. Estas tres dimensiones se encuentran condicionadas por el hecho de que somos mujeres u hombres, de modo que nos hablarían de:

- Lo biológico: la presencia de un cuerpo sexuado, un cuerpo con una constitución, cromosomas, genes, hormonas, órganos, genitales... de mujer o de hombre¹⁴, pero también con procesos, con una configuración y una historia particular.
- Lo psicológico: la construcción subjetiva, singular y personalísima que cada cual experimentamos de vivir en este cuerpo sexuado, nuestro ser mujer o nuestro ser hombre (masculinidad o feminidad).
- Lo social: las formas en que como mujeres u hombres nos expresamos en un medio social y relacional determinado, además de lo que recibimos de este medio por este hecho.

Desde esta **concepción biopsicosocial de la salud**, observaremos que la educación para la salud es un concepto más amplio que la prevención primaria de enfermedades. Incluiría, entre otras muchas cosas, aprender la escucha y aceptación del propio cuerpo, de sus procesos, necesidades y señales; la educación sexual, en la que por supuesto incluimos lo afectivo y emocional; aprender a relacionarnos y a convivir de forma saludable con otras personas; descubrir y desenvolvernos en el medio en el que vivimos; y adquirir conocimientos, valores, actitudes, conductas y hábitos saludables que favorezcan nuestro bienestar. Es un proceso que abarca toda la vida y que se puede abordar de manera transversal e intencionada en todo espacio y relación educativa.

Para hacerlo de manera coeducativa, cuidaremos que las intervenciones en el Programa de Promoción y Educación para la salud se orienten a:

Reconocer lo específico de los cuerpos masculinos o femeninos (lo biológico).

Visibilizar la existencia de chicas y chicos en relación a la salud nos aporta un dato que es tan obvio, que a veces se hace invisible: chicas y chicos tienen cuerpos diferentes, y cada cuerpo, de chica o de chico, es único y singular. Tener cuerpos diferentes supone tener necesidades y experiencias diferentes.

13. La definición mayormente aceptada por tener una mirada amplia e integral sobre la salud es la de la Organización Mundial de la Salud de 1946 que la define como “un estado completo de bienestar físico, psíquico y social, y no la mera ausencia de lesiones o enfermedades”.

14. Con la salvedad de las personas que presentan estados intersexuales, que se estiman (imprecisamente) en torno al 1% de la población, cuyas necesidades probablemente tengan que ver también con dar significados saludables a su cuerpo singular, como en el caso de chicas y chicos con sexo femenino o masculino.

A continuación te aportamos algunos elementos que ejemplifican cómo podemos desarrollar nuestra intervención desde un enfoque integrador de género en las diferentes áreas del Programa de Promoción y Educación para la Salud.

a) En el ámbito de la sexualidad:

Podemos **nombrar todo el cuerpo**, tanto el femenino como el masculino, en el que reside la sexualidad: piel, hombros, muslos, labios... para facilitar la vivencia de una sexualidad global, más allá de lo genital y reproductivo. Cuando dentro de este conocimiento del cuerpo nombremos la **genitalidad femenina y masculina**, es conveniente hacerlo de manera completa, refiriéndonos no sólo al pene y la vagina. De este modo facilitamos que las chicas conozcan sus genitales externos (que incluye en la vulva al clítoris, los labios menores y mayores, el meato y la vagina). Para ello podemos, por ejemplo, usar imágenes que representen los genitales externos además de los internos. Si te das cuenta, en las imágenes de los chicos es más usual que aparezcan también los genitales externos ya que los internos se suelen representar sobre el contorno de un pene y un escroto, facilitando un mejor conocimiento de su genitalidad.

Como ves, es importante el **uso de recursos simbólicos** (palabras, imágenes, materiales, etc.) que favorezcan nombrar la sexualidad de una manera que amplíe las posibilidades de vivirse en sus cuerpos sexuados. Por ejemplo, podemos explicar la fecundación de manera que no reforzemos los roles tradicionalmente asignados a las mujeres y a los hombres (esa de “el óvulo está esperando pasivamente a que el osado espermatozoide le encuentre y actúe”).

También podemos incorporar el **conocimiento de los procesos específicos** que se dan en el cuerpo femenino y en el masculino, por ejemplo, conociendo qué pasa en cada cuerpo para que se haga posible la concepción cuando queremos hablar de anticoncepción. Otra acción a incorporar es ayudar a **integrar las transformaciones** específicas que se producen en las diferentes etapas del desarrollo de las chicas y los chicos de manera saludable o cuáles son las **manifestaciones corporales** específicas, tanto para chicas como para chicos, por ejemplo en las distintas fases de la respuesta sexual.

b) En el ámbito del VIH y Sida:

Es importante reconocer la mayor **vulnerabilidad biológica** de las mujeres, especialmente las mujeres adolescentes, a la transmisión del VIH en las relaciones coito-vaginales (por la mayor fragilidad de las paredes vaginales en estas edades, etc.), entre todas las vías de transmisión, aprender a reconocer la **presencia de síntomas** de ésta y otras infecciones de transmisión sexual que son diferentes en chicas y en chicos, y si manejásemos cifras sobre el VIH y Sida, acordarnos de desagregar estos datos por sexo y por vía de transmisión (es decir, cómo se produce en la población general la transmisión en mujeres y en hombres), de manera que resulte visible el **aumento de la transmisión heterosexual del VIH** en los últimos años, sobre todo en mujeres.

c) En el ámbito de la nutrición, alimentación y prevención de trastornos de la conducta alimentaria:

En este ámbito, en torno a lo específico del cuerpo femenino y masculino debemos incidir sobre el conocimiento de la **distribución de grasa diferencial** entre mujeres y hombres durante el crecimiento, y las diferencias corporales también entre mujeres (tamaño de los pechos, caderas, estatura, contorno...) y entre hombres (aparición de vello, estatura, ...).

Aprender a reconocer nuestra **singularidad corporal**, nuestras formas, tamaño, apariencia, peso, estatura, color... como parte de quienes somos, como algo que nos hace únicos o únicas, aprender a integrar el propio esquema corporal de manera positiva y desvinculada de los modelos de belleza valorados por parte de nuestra sociedad, comprender las diversas necesidades de aportes calóricos y las diferentes constituciones corporales son contenidos fundamentales en este área.

d) En el ámbito de la prevención del consumo de drogas:

Una posibilidad de los contenidos coeducativos en este ámbito de trabajo para conocer lo específico de los cuerpos, podría ser dar a conocer la **farmacodinámica diferenciada** de las diferentes sustancias sobre mujeres u hombres. Es decir, qué efectos produce cada sustancia sobre el cuerpo de una chica o el cuerpo de un chico. Por ejemplo, con la misma ingesta de alcohol, la mayoría de las chicas suelen alcanzar un nivel de alcohol en sangre superior al de los chicos.

Si no explicitamos la existencia de las diferencias entre los cuerpos, es fácil que caigamos en invisibilizar el cuerpo femenino y tomemos el cuerpo masculino como medida de referencia. De esta forma, estaremos limitando, entre otras cosas, que las chicas puedan conocerse y fomentando que los chicos consideren su experiencia corporal como universal.

Un ejemplo lo detectamos en los talleres de educación sexual, en los que observamos chicos sorprendidos de que en sus relaciones heterosexuales lo que les gusta a ellos no les gusta a ellas, o a chicas sintiéndose “raras” porque no sienten orgasmos sin la estimulación del clítoris.



Desde nuestra labor como educadoras o educadores, podemos dar cabida a explicar o incorporar contenidos en este sentido, pero además tendremos que estar muy pendientes de cómo los transmitimos. Como ya hemos comentado, podemos prestar especial atención a los recursos simbólicos en los que nos apoyamos (palabras, expresiones, imágenes, materiales).

Tomar como punto de partida y trabajar sobre las experiencias diferentes y desiguales de chicas y chicos en cada ámbito de la Promoción y la Educación para la Salud (lo psicosocial).

La forma de vivir y comprender nuestros cuerpos sexuados, esto es, nuestra feminidad o masculinidad, está estrechamente vinculada con nuestra salud y bienestar. Cuando facilitamos a chicas y chicos tener referentes diversos de mujeres y hombres a los que mirar e interrogar en la construcción de su propia forma de ser mujeres u hombres, cuando favorecemos la existencia de horizontes amplios a la hora de experimentar lo que es ser mujer u hombre, estamos modelando las actitudes en las que se arraigan las conductas y hábitos saludables y restando espacio a aquellas que propician las conductas no igualitarias.

De este modo...

... una chica que tenga la oportunidad de incorporar que lo que la valida como mujer no es su adaptación a un patrón rígido de belleza y delgadez, podrá vivir la singularidad de sus formas, su peso y medidas de una manera saludable; podrá aprender el goce de arreglarse en función de lo que quiera expresar de sí misma y no sólo en función de la mirada ajena; podrá aprender a disfrutar del ejercicio físico como, quizá, una forma de cuidar y disfrutar su cuerpo y no como un medio para perder peso.

... un chico que comprenda que lo que le valida como hombre no está puesto en la potencia y actividad de su pene, tendrá menos resistencias a emplear un preservativo. Si integra que no es más hombre quien más domina su medio y relaciones, podrá enriquecerse aprendiendo a conjugar sus deseos con los de su pareja sexual, en vez de imponer los propios como únicos válidos.

... una chica que cuestione los convencionalismos que dictan que las mujeres deben vivir las relaciones amorosas como una entrega total a la otra persona y como una renuncia a los propios deseos y necesidades, está más cerca de saber reconocer y escuchar sus propios deseos y sentirse con la libertad de expresarlos en sus relaciones amorosas. Como consecuencia de esto, posiblemente no acepte aquellas formas de relaciones afectivo-sexuales que la ponen en situación de riesgo o no vea el preservativo como algo que “interfiere” con el amor y con el placer.

... un chico que aprenda que como hombre no es necesario que “fuerce la máquina”, que pueda aprender a escuchar y atender los límites que el cuerpo le señala (el cansancio, el dolor, el miedo, los síntomas de intoxicación por el consumo de sustancias) y no vea en la asunción de riesgos una forma de demostrar la propia hombría; posiblemente no caiga en la trampa de recibir como un halago el “aguantar mucho” en la ingesta de alcohol. Es más probable que no conduzca de

forma temeraria, que aprenda a reconocer cuando está realizando un abuso en el consumo de sustancias, o aprenda a disfrutar del ocio de maneras diversas.

Para hacer posibles estos y otros aprendizajes saludables, como educadoras o educadores, debemos establecer contenidos y actividades específicas para reflexionar, cuestionar, explorar... en torno a cómo las y los adolescentes vinculan el hecho de ser chicas o chicos con otras dimensiones de su salud y bienestar.

En cada ámbito, esto podría traducirse en:

a) En el ámbito de la sexualidad:

Durante las intervenciones, hay diversas maneras de poner en entredicho los **prejuicios y estereotipos** que dictan cómo han de vivir la sexualidad las chicas y los chicos, tales como “los chicos quieren sexo y las chicas amor”, “una chica que se enrolla con muchos chicos es una guarra, un chico que hace lo mismo es un machote”, “en una relación sexual heterosexual, es el chico el que debe tomar la iniciativa, decidir qué se hace y cómo, y la chica aceptarlo e intentar contentarle”, entre otros.

Es importante **dar cabida a las chicas** a través de sus opiniones, deseos y necesidades, para que su forma de vivir la sexualidad también cuente, en vez de que sean sólo los chicos los que planteen los temas, dudas o valores, que se pongan en el centro de la intervención. Para ello habrá que crear las condiciones de intimidad, respeto y escucha necesarias.

Asimismo, podemos intentar **no reforzar aquellas manifestaciones que se vinculen con un modelo de sexualidad estereotipado y sexista**. Por ejemplo, imagina que pides colaboración para aprender a poner un preservativo sobre un molde. Si lo hace un chico, es probable que los comentarios del grupo contengan la idea de que un hombre es alguien que “controla y maneja todo lo que tenga que ver con la sexualidad”, de modo que el resto del grupo le animará si sabe poner el preservativo correctamente o se burlará si no sabe hacerlo. Si sale una chica, los comentarios pueden estar reforzando la idea “las mujeres no deben mostrar conocimientos o experiencia en torno a lo relacionado a la sexualidad”, señalando que “sabe demasiado” en caso de que sepa ponerlo correctamente. Estos comentarios también deberán ser abordados por la educadora o el educador.

También **aprovecharemos las diferentes oportunidades** que se nos presenten en el desarrollo de las actividades: podríamos analizar el significado desigual de las palabras que nombran¹⁵

15. Para reflexionar en torno al lenguaje que empleamos al hablar sobre sexualidad, recomendamos la lectura del capítulo *Nombrar la sexualidad* de Susa Cerviño, en: Autoría compartida (2008). *El amor y la sexualidad en la educación*. Cuaderno de Educación No Sexista nº 21, Instituto de la Mujer. Disponible en: www.migualdad.es/mujer/publicaciones/docs/amor%20y%20sexualidad%20educacion.pdf

la genitalidad femenina o masculina; o fomentar el análisis crítico de las responsabilidades en torno a la anticoncepción desigualmente asignadas a cada sexo al observar la proporción de anticonceptivos masculinos y femeninos existentes; podemos contabilizar más de seis métodos anticonceptivos para mujeres -píldora, parche, DIU, preservativo femenino, anillo vaginal, diafragma... y muchos métodos menos para hombres -preservativo masculino y vasectomía- asumiendo el primero como el más utilizado por su menor coste y accesibilidad.

A través de esta y otras actividades podemos profundizar en que la responsabilidad de usar o no métodos anticonceptivos es tan propia de los chicos como de las chicas. Tanto unos como otras pueden conocer sus ventajas e inconvenientes y decidir sobre los mismos.

Por supuesto, al trabajar en torno a la sexualidad, nos referimos no sólo a hablar de anatomía y anticoncepción, también a facilitar un **espacio de relación** donde quepa lo emocional, las formas de relacionarse, el placer en sentido amplio, el deseo, el enamoramiento, el amor, las dudas, los múltiples interrogantes... cuestiones fundamentales que pueden requerir que apoyemos a que cada chico o chica otorgue el significado que quiera o necesite, de manera singular.

b) En el ámbito del VIH y Sida¹⁶:

En el trabajo, con las actitudes en las que se sustenta la adopción de conductas de riesgo o de protección de la trasmisión del VIH, habrá que tener en cuenta que éstas se arraigan muy especialmente en la forma en que se vive el hecho de ser mujer u hombre.

Las personas que adoptan los modelos de género más tradicionales están en una posición de mayor vulnerabilidad, sobre todo las mujeres. Así, los mensajes que queramos transmitir tendrán que prestar especial atención a este hecho. Por ejemplo, si trabajamos las habilidades de negociación de conductas de protección en las relaciones sexuales, habrá que tener en cuenta **las resistencias y lo que facilita** la adopción de prácticas preventivas que vienen de la forma en que chicas y chicos vivencian su sexualidad, las relaciones amorosas, la percepción de riesgo, la gestión de los conflictos, etc. Será necesario considerar lo que puede significar para una chica decir que no a determinadas prácticas de riesgo de transmisión, si se las propone un chico al que considera su pareja, cuando ha aprendido, (como dictan los modelos más tradicionales de género), que lo que él quiere es más importante que lo que ella necesita. O, del mismo modo, considerar la dificultad añadida que puede suponerle a una chica el llevar consigo un preservativo si ha interiorizado que puede ser de algún modo castigada socialmente por mostrar experiencia o conocimientos en torno a la sexualidad. También debemos tener en cuenta si un chico ha interiorizado que un hombre demuestra su potencia por el número de relaciones sexuales

16. Para profundizar en este ámbito, recomendamos la lectura de: Sara Velasco Arias. *La prevención de la transmisión heterosexual del VIH/sida en mujeres*. Instituto de la Mujer y Secretaría del Plan Nacional sobre el Sida. Madrid. 1999.

coitales, sin importar el cuidado y la protección de sí mismo y de la pareja sexual en ellas, con mayor dificultad considerará el uso del preservativo como algo a introducir en sus relaciones, o, si ha aprendido a focalizar el placer de una relación sexual exclusivamente en el pene, dará más credibilidad a mitos tales como que “con el preservativo no sientes”.

También, si trabajamos en torno a **los prejuicios y el estigma social** de las personas que viven con VIH y Sida, habrá que observar de qué manera éstos son diferentes en función de si se refieren a mujeres u hombres.

Por ejemplo, el VIH y Sida se asocia frecuentemente a mujeres que están en la prostitución -cuando los datos epidemiológicos muestran que un 2% de ellas conviven con el VIH y Sida-, asociación que dificulta que el resto de las mujeres puedan percibir su propio riesgo de infección.

c) En el ámbito de la nutrición, alimentación y prevención de trastornos de la conducta alimentaria:

Para el trabajo en este ámbito resulta especialmente importante **desacreditar los modelos de belleza** que vinculan la delgadez con el éxito social, y que colocan, especialmente, a las chicas -que es a quienes más se dirigen estos mensajes- en situación de mayor vulnerabilidad con respecto a los trastornos de alimentación. Para ello, podemos hacer el ejercicio de aprender a reconocer la belleza en todas sus formas, vinculándola con la singularidad de cada chica o chico, con lo que nos hace seres especiales y únicos y no con respecto a la adaptación o no a un molde rígido e irreal de belleza. Podemos aprender a identificar con chicos y chicas, por ejemplo, la manipulación que la publicidad, las películas, las revistas, la moda, hacen con respecto a la belleza, sobre todo la de las mujeres. Si fomentamos el análisis crítico de estas imágenes, podemos tratar de buscar imágenes de mujeres con formas diversas, además de trabajar sólo con anuncios de mujeres delgadas, para evitar reforzar que sea esta última la imagen del cuerpo femenino que ocupe todo el espacio, de manera que conseguiríamos lo contrario a lo que deseamos.

Las chicas también reciben numerosos **mensajes sobre el valor del atractivo físico** (según estos cánones predeterminados)



para ser deseadas o amadas por los hombres, como observamos en la mayor parte de las revistas dirigidas a adolescentes donde se enseña como “arreglarse para gustar”. Trabajar sobre las relaciones amorosas, la valoración de sí mismas más allá de los modelos de belleza preestablecidos e irreales, el placer de arreglarse para expresar algo de sí mismas y no para complacer, son contenidos posibles a abordar en esta área. Podemos abordar **los comentarios tanto positivos como negativos que se dirigen a las chicas** que refuerzan esto. Si nos fijamos, en muchas ocasiones están referidos a sus cuerpos (usando despectivamente palabras como gorda, vaca, fea, foca... u otros como guapa, delgada, atractiva...), o las comparaciones que surgen sobre sus pesos y medidas en las conversaciones espontáneas, y también nuestros propios comentarios como educadoras o educadores dirigidos a ellas o al hablar de terceras personas o de nuestro propio aspecto físico.

Los trastornos de la conducta alimentaria se sustentan sobre la creencia irracional de que es posible “controlar” al cuerpo, conseguir disciplinarlo y doblegarlo para que alcance una determinada apariencia que no le es propia. Por ello, en este ámbito es fundamental no reforzar ninguna de las múltiples **formas de control del cuerpo**. Podemos, por ejemplo, romper la asociación entre actividades físicas y pérdida de peso, trabajar la educación del paladar y no emplear la comida como un elemento de castigo o de refuerzo de las conductas deseadas, revisar la valoración que hacemos de determinadas conductas que reflejan este “control” (por ejemplo, hablando espontáneamente de una famosa que se ha sometido a una operación estética, o de alguien que es capaz de hacer infinitas abdominales...).

d) En el ámbito de la prevención del consumo de drogas:

Un contenido importante a incorporar es el análisis de los cambios en los **patrones de consumo** de las mujeres en los últimos años, en los que observamos que las tasas de tabaquismo o de consumo de alcohol se han igualado a las de los hombres, sobre todo entre las jóvenes. Tradicionalmente se ha considerado la tolerancia al alcohol como una prueba de virilidad, y si lo masculino ha sido considerado lo exitoso en nuestra sociedad, quizá cabría preguntarnos si no hay algo de esto relacionado con el aumento del consumo entre las mujeres jóvenes.

Incorporar una mirada y práctica coeducativa en todos los proyectos y actividades.

Asumiendo que la promoción y educación para la salud y la coeducación son transversales a todos los programas, proyectos y actividades, debemos incorporar una mirada y una práctica que preste atención constante y consciente a lo que hacemos. Esto es, simplemente, intentar mantener la **coherencia** entre aquello que hacemos y los objetivos que nos planteamos a nivel de coeducación y de promoción y educación para la salud en nuestra propia práctica.

Para ello, nos fijaremos no sólo en el “qué” si no también en el “cómo”; si las actividades que proponemos amplían las posibilidades de ser mujer u hombre, qué valores de masculinidad o feminidad fomentamos implícitamente, la participación y escucha que favorecemos en las chicas y los chicos, si facilitamos el aprendizaje de lo que el otro o la otra aporta; qué palabras, imágenes y

soportes empleamos para facilitar que tanto chicas como chicos se puedan sentir representados y representadas y tengan más espacio para vivir saludablemente siendo chicas o chicos...

Por ejemplo, trabajar la diversidad de orientación del deseo, no sería simplemente mantener una charla sobre “la homosexualidad” o hacer una actividad para no estigmatizar a las personas homosexuales. Requerirá que cuestionemos los chistes, bromas y etiquetas que empleamos en lo cotidiano, que no demos por sentada la heterosexualidad en todo chico o chica, que reflejemos la posibilidad de sentirse atraído o atraída por alguien de tu mismo sexo como algo que no entre en conflicto con el hecho de ser mujer u hombre, que haya accesibles representaciones de esa diversidad (en las películas, los cuentos, los ejemplos que ponemos...).

Este es un camino de ida y vuelta, trabajando la coeducación podemos llegar al trabajo de educación para la salud, y viceversa.

3.4.3. Concretando en nuestra intervención

En cada área de intervención específica del Programa de Promoción y Educación para la Salud habría que:

- Reconocer lo específico del cuerpo femenino y el cuerpo masculino.
- Tomar como punto de partida y como elemento dentro de la intervención las experiencias diferentes y desiguales que chicas y chicos pueden tener.
- Mantener una mirada y práctica coeducativa en todos los proyectos y actividades.

3.4.4. Propuesta de actividad

Lo que me parece atractivo es...

¿Qué queremos favorecer?

- Restar crédito a los modelos de belleza estereotipados y rígidos.
- Favorecer la aceptación y estima del propio cuerpo, sus formas, medidas, etc.

¿Cómo se desarrolla?

Cada persona del grupo va a pensar en la última persona que le gustó o que le cayó bien de su entorno. No tiene que decir el nombre pero si puede expresar en un papel **tres (o más) cosas que hacen que esa persona le haya gustado o le haya caído bien**. Se intentará concretar lo máximo posible. Así, evitamos expresiones como “es guapo/a” o “su forma de ser”, para visibilizar cosas concretas: la manera de moverse, su habilidad con algo, su risa, cómo mira, sus ideales, los rasgos de su cara, la manera en que hace algo, cómo le sienta la ropa, cómo actúa en determinadas situaciones, cómo me hace sentir, su manera graciosa de hablar, su visión sobre algo...

A continuación, en el gran grupo pensamos en las **cualidades que son consideradas atractivas socialmente**: cómo son las mujeres y los hombres que aparecen en las listas de “más atractivos/as”, en la publicidad, etc. y qué cualidades se valoran en unas y otros.

A partir de esto, la educadora o educador anima a observar y reflexionar sobre las diferencias o similitudes entre las cualidades de “la persona cercana” y “la persona lejana”, pudiendo guiarse por las siguientes cuestiones:

- Diferenciar entre nuestra experiencia real de *lo que me atrae* (lo que me gusta, lo que hace que alguien me caiga bien), es decir, “la persona cercana”, y el discurso social de *lo que se supone socialmente atractivo*, “la persona lejana”, haciendo evidente la más que probable disonancia entre una y otra y reflexionar sobre ello.
- En la parte de “lo social”, señalar las diferentes exigencias que se hacen a mujeres y hombres socialmente.
- Reflexionar en torno a qué sustenta esta posible disonancia, a quiénes beneficia esto, fomentando la crítica a los modelos que mayoritariamente fomentan los medios de comunicación.
- Vincular el atractivo con la singularidad de cada chica o chico, con lo que hace única y especial a cada persona, y no con un modelo de belleza que es uniforme y rígido.

Para profundizar:

Si hay un nivel de confianza suficiente y la educadora o educador lo ven conveniente, con esta actividad también se podrían abordar o explorar cuestiones relevantes del autoconocimiento:

- El tema de la seducción y de ligar: cómo nos sentimos cuando alguien nos atrae, cómo nos comportamos, qué pasa cuando alguien me atrae y yo no le atraigo, cómo lo abordo, etc.
- Qué considera cada cual que le hace atractivo o atractiva, reforzando que cada persona tenemos algo único, especial y atractivo.

- Con esta actividad también estamos aprendiendo a ponerle palabras a nuestras propias emociones, a nuestros deseos, a nuestras preferencias.

¿Qué necesitamos?

- Un grupo de chicas y chicos de 13 años en adelante con cierta confianza y conocimiento previo.
- Al menos una hora.
- Papel y bolígrafos.

¿Qué cosas hay que cuidar?

- **No dar por sentado** que a las chicas les va a gustar un chico y a los chicos una chica. Para ello, en el desarrollo de la dinámica usaremos “y esa persona...” o “al pensar en ese chico o chica...”. Tampoco asumiremos que a todo el mundo le va a gustar el mismo tipo de cosas. Cuantos más matices surjan sobre lo que es atractivo, más rico será el trabajo.
- Es importante **hacerlo en el orden indicado** (primero “la persona cercana” luego “la persona lejana”). También es importante el trabajo de matizar, ir a lo concreto en la primera parte de la actividad (las tres cualidades de “la persona cercana”). Hacemos esto para arraigar la conversación sobre lo que es bello y atractivo en lo real, porque si no es fácil partir del discurso social. Una cosa es el discurso social de “lo atractivo” y otra cosa es lo que cada persona vivimos como atractivo. Si nos fijamos de cerca, muchas veces no coincide, aunque a veces repliquemos el discurso social y hablemos de un “tío bueno” o una “tía buena” de manera estereotipada.
- Es interesante **que la educadora o educador haga previamente este ejercicio**, para observar de qué manera puede estar dando o no crédito en su propia experiencia a los modelos de belleza que dicta la publicidad.
- Lo más previsible es que mayoritariamente no coincidan las cualidades entre “la persona cercana” y “la persona lejana”, aunque **podría suceder que se incorporasen los estereotipos de la belleza**, con lo cual nuestra conversación y análisis posterior tendrá que orientarse a abordar este hecho.

3.5. Programa Educación Ambiental y Sostenibilidad

3.5.1. Introducción

Cruz Roja Juventud pretende transmitir conocimientos, concienciar y sensibilizar en torno a la problemática medioambiental, potenciando en las personas la adquisición de valores y actitudes positivas y respetuosas con el medioambiente, que les muevan a participar de forma activa en su protección y mejora.

¿Qué temas trabajamos?

- Desarrollo sostenible.
- Cambio climático.
- Consumo responsable.
- Buenas prácticas ambientales.

¿Qué hacemos?

- Conmemoración del Día Mundial del Agua (22 de Marzo).
- Conmemoración del Día Internacional del Medioambiente (5 de Junio).
- Actividades lúdico-educativas para fomentar la sensibilización y el conocimiento en torno a la problemática ambiental.
- Edición de material didáctico como recurso en las intervenciones para favorecer la participación y la reflexión crítica en la resolución de problemas ambientales, como por ejemplo:
 - Juego educativo sobre el cambio climático.
 - Agendas escolares para fomentar un consumo responsable.
 - Guía didáctica sobre consumo responsable.
- Jornadas formativas para profesionales, voluntariado, familias, etc. en temas relacionados con el cambio climático, consumo responsable.
- Formación del voluntariado de la asociación.

3.5.2. La coeducación en la educación ambiental y la sostenibilidad

La necesidad de realizar una educación ambiental nace de la toma de conciencia de que la tierra no nos pertenece. Los seres humanos somos parte del resto de las vidas que habitan el planeta Tierra.

Así podemos decir que *“Mujeres y hombres habitamos el mundo en relación de dependencia, somos seres dependientes, es decir, necesitamos de otras y otros para ser, hablar, crecer y vivir.”*¹⁷ Necesitamos el oxígeno que producen árboles y plantas para poder respirar o los alimentos que da la tierra para poder crecer y desarrollarnos...

Ser conscientes de esto es el punto de partida para cuestionar lo que se ha definido desde nuestra cultura como **“progreso”** en la Edad Moderna. Esta época, que abarca desde mediados del S.XV hasta finales del S.XVIII, se caracteriza por: el reconocimiento del método científico, el concepto de ciudadanía masculina (pues las mujeres aún no son consideradas formalmente ciudadanas de pleno derecho), el desarrollo industrial y el inicio de viajes que permitirán el conocimiento de otros lugares hasta entonces desconocidos. Se considera como el período en que triunfa la modernidad, una modernidad que vincula el concepto de progreso con dejar de depender de la naturaleza. En este contexto, el desarrollo industrial y tecnológico es un ámbito generalmente masculinizado. La naturaleza sin embargo, es un concepto vinculado a las mujeres, de hecho hablamos de la Madre Naturaleza que da vida y nos cuida.

Esta manera de minusvalorar lo que proviene de la naturaleza es algo que va de la mano con el patriarcado¹⁸, que se basa en asignar a cada sexo unos contenidos dicotómicos, excluyentes y jerarquizados. La dicotomía se hace entre lo femenino (con menor valor) que se asocia al cuerpo, lo emocional, lo privado, lo intuitivo, lo colectivo, la dependencia y la naturaleza; y lo masculino (con mayor valor) que se asocia a la mente, lo racional, lo público, lo tecnológico, lo individual, la independencia y la cultura.

Así, nos encontramos con una cultura patriarcal donde la libre explotación de los recursos naturales y la contaminación se imponen a la conservación y el respeto de la naturaleza. Es una cultura que, además, infravalora a las mujeres y su contribución al mundo como cuidadoras (de sus hijas e hijos, pareja, padres y madres, su hogar y también el entorno natural en que viven).

Por otro lado, cuando hablamos de **“crecimiento económico”** se utiliza como indicador el P.I.B. (Producto Interior Bruto). Es el valor monetario total de la producción corriente de bienes y servicios de un país durante un período (normalmente es un trimestre o un año). Su valor se obtiene de la suma del consumo de las personas del país, la inversión de las empresas en ese territorio, el

17. Graciela Hernández Morales. *Tomar en serio a las niñas*. Cuadernos de Educación No Sexista nº 17. Instituto de la Mujer. Madrid. 2005.

18. Sistema de dominación social masculina que establece las bases para la jerarquización del sexo masculino sobre el femenino y le concede un crédito asegurando su continuidad.

gasto público del Estado, las exportaciones (lo que vendemos al exterior) y las importaciones (lo que compramos del exterior). El P.I.B. no tiene en consideración los costes sociales y ambientales. Cuando el P.I.B. sube se dice que hay crecimiento económico. Es tan paradójico que la venta de armas que realizan determinados países son exportaciones que pueden incrementar su P.I.B. en momentos de guerras y eso es interpretado como progreso desde el poder hegemónico. Sin embargo, que el sol salga todos los días, o que una persona tenga buena salud, no genera riqueza en estos términos a menos que caiga enferma. Es entonces cuando gasta en la compra de medicinas, en el uso de recursos sanitarios, etc. pudiendo incrementar el P.I.B.

De esta manera, es importante caer en la cuenta de que cuando hablamos de crecimiento económico, “con el P.I.B. en la mano”, nos estamos refiriendo exclusivamente a transacciones monetarias calculadas sin tener en cuenta las desigualdades socio-económicas. En estas transacciones se pueden quedar fuera “bienes” tan imprescindibles para el sostenimiento y bienestar de una sociedad como las relaciones de interculturalidad que se dan en ella, el amor que circula entre las personas, el trabajo que muchas mujeres y hombres hacen pero que no se contabiliza porque no reciben un salario por ello o el sol que nos calienta e ilumina cada día.

Pensemos por un momento qué hay detrás de las siguientes acciones:

- Enseñar a lavarse el pelo a un niño o niña, elaborar croquetas o buscar leña para calentar el hogar que nos cobija... suponen asegurar la subsistencia a través de una determinada higiene y alimentación y de unos hábitos de descanso saludables.
- Inventar juegos para niños y niñas en una reunión familiar, contar a nuestro hijo historias del pueblo de la abuela, mediar en la discusión de nuestra pareja con su hermana... suponen mantener un equilibrio afectivo cuidando las relaciones familiares, realizando enseñanzas culturales y sociales y abordando los conflictos cotidianos que surgen en la convivencia.
- Enseñar a atar los zapatos, preparar un vaso de leche caliente a quien tiene fiebre, ayudar a ducharse a nuestra abuela, acompañar a nuestro hermano al Centro de Día de personas con diversidad funcional... suponen dedicar un tiempo y una atención al cuidado de otras personas: menores, mayores, dependientes, enfermas, con alguna discapacidad, etc.

Preguntémosnos ahora...

¿Quiénes han protagonizado y siguen protagonizando de manera mayoritaria hoy estas acciones?, ¿qué aprendizajes suponen para la vida?

Recordemos ahora la última vez que dimos un paseo tranquilamente y pensemos elementos de la naturaleza que pudieron estar presentes, tales como:

- El aire que respiramos, el agua que nace de un manantial, la luz solar que cada día ilumina las calles, la lluvia y el olor a tierra mojada, los árboles que nos regalan som-

bra en verano, la brisa que desprende unas semillas en la tierra... Todos ellos son imprescindibles para el sostenimiento y la continuidad de la vida y, sin embargo, muchas veces en el día a día, no reparamos en su existencia.

- Los atardeceres, el dibujo que pintan las aves migratorias en el cielo, los campos de amapolas, las estrellas que brillan por las noches, las abejas que liban de flor en flor, las luciérnagas que se iluminan al anochecer... son elementos que nos pueden llamar la atención por su belleza pero que de nuevo tienen una función imprescindible en los ciclos de renovación de la vida.

¿De dónde proviene el aire que respiramos?, ¿qué sentido tiene la existencia de una diversidad tan amplia de especies que mantienen entre sí una relación de interdependencia?

Los cuidados que realizamos diariamente y el cuidado de la naturaleza son dos formas de expresar lo mismo, **el cuidado a la vida de Gaia**, el amor a la Madre Tierra.¹⁹ Cuidar la vida es algo que hacemos cada vez que atendemos a un niño o una niña que no sabe comer de manera autónoma, nos preocupamos porque el río que nos abastece de agua no sea contaminado por vertidos industriales o protegemos de la tala a los árboles que nos proveen del oxígeno necesario para respirar.

Pensemos ahora en una mujer de cualquier lugar del mundo y observemos lo que hace, con quién lo hace, cómo se relaciona con su entorno, cómo utiliza los recursos que tiene a su alcance...es posible que su hacer y estar nos den algunas respuestas a las preguntas antes formuladas.

Os invitamos a reflexionar en cuanto a la relación que las mujeres han mantenido, y todavía mantienen, con los cuidados y la naturaleza. Para ello, te proponemos la lectura de algunas experiencias que cuentan lo que las mujeres llevan tiempo haciendo en muchas partes del mundo:

19. "La madre tierra es un organismo vivo como un todo, no existen seres superiores ni inferiores, toda la vida sobre Gaia procede de antepasados bacterianos." Lynn Margulis, bióloga estadounidense.



Las mujeres de Chipko, al norte de la India, decidieron abrazarse a los árboles para evitar su tala y perder así una fuente imprescindible de vida para ellas y sus familias: *“Para las mujeres de Chipko, los bosques son fuente de alimento, y el movimiento para protegerlos pretende brindar alimento a sus familias, sus animales (a los cuales ellas consideran una extensión de la familia humana) y los suelos. En 1974, cuando las mujeres de Reni protegieron el bosque dijeron a los contratistas: ese bosque es el hogar de nuestra madre. Cuando tenemos escasez de alimento, venimos aquí a recoger frutas para nuestros niños. Recogemos hierbas, helechos y hongos. No talen este bosque o nos abrazaremos a los árboles y los protegeremos con nuestras vidas.”*²⁰

También se organizaron **las mujeres del Club Seikatsu**, creando una cooperativa de consumo y producción a principios de los años 70, en Japón, por madres que estaban preocupadas por la contaminación de los alimentos. Habían advertido que ya no podían dar de comer a sus familias sin riesgo, pues el uso de la energía atómica estaba envenenando el medioambiente y los productos químicos estaban envenenando la leche materna²¹. Se auto-organizaron para que sus hábitos de consumo fueran más armoniosos con la naturaleza y la producción de los alimentos se realizara de manera ecológica.

Otro ejemplo es el **movimiento del Cinturón Verde**, fundado en 1977 por **Wangari Maathai** en Kenia. Este movimiento protagonizado por mujeres es el responsable de la plantación de más de 30 millones de árboles por todo el país. Su intención es evitar la erosión del suelo, y mejorar la calidad de vida de las mujeres que lo llevan a cabo. Ella afirma que *“la batalla por los bosques tiene mucho que ver con amor, compasión, preocupación y responsabilidad por salvar la vida en el planeta.”*

Estos ejemplos nos muestran que las mujeres valoran vivir en armonía con su medio, considerando a los seres humanos como un elemento más dentro del ciclo de la vida. Por eso se organizan, para cuidarlo y protegerlo.

Todas estas mujeres han hecho por sostener la vida y así el planeta. También ha habido hombres a lo largo de la historia que se han sentido hermanados con la tierra y han querido vivir en armonía con ella, separándose así de un modelo de masculinidad vinculado a la explotación y conquista de territorios, cuyo fin era el enriquecimiento económico sin ningún criterio de sostenibilidad. Un ejemplo lo encontramos en la sabiduría de algunas culturas indígenas, quienes antes de llevar a cabo una acción tienen en cuenta a las siete generaciones anteriores y a las siete generaciones posteriores, reconociendo así la sabiduría ancestral heredada de sus orígenes y preocupándose por la herencia que les quedará a sus descendientes.

20. Vandana Shiva. *Abrazar la vida*. Mujer, ecología y desarrollo. Horas y HORAS. Madrid. 1995.

21 *La agenda de las mujeres*, 2003. Horas y HORAS. Madrid.

Dar a conocer experiencias de mujeres y hombres que se sienten como un ser más dentro del ciclo de la naturaleza y se asocian para proteger la vida es una manera de introducir la coeducación en la educación medioambiental.

Todas estas experiencias nos ofrecen además un modelo de **desarrollo sostenible** porque las mujeres y los hombres, en estos ejemplos descritos, buscan *“satisfacer las necesidades de las generaciones presentes sin comprometer las posibilidades de las del futuro para atender sus propias necesidades”*²². Se trata de una forma de desarrollo que concibe lo social, lo económico y lo ecológico en una relación de interdependencia.

Es importante educar a niñas y niños, chicos y chicas en una forma de estar y relacionarse con su entorno que favorezca un desarrollo sostenible, pues ellas y ellos ya están viviendo las consecuencias del estado actual del medioambiente. Tomar conciencia de la necesidad de caminar hacia un desarrollo humano sostenible en oposición al concepto de desarrollo puramente económico (con el que empezamos este apartado) es el primer paso para el cambio.

A menudo nos ocurre que pararnos a pensar en el cambio climático o el efecto invernadero nos puede resultar un problema demasiado grande y lejano. Si piensas que las grandes multinacionales son las culpables del cambio climático, piensa que tú (igual que la gran mayoría de la población) eres quien consume los bienes y servicios que producen estas empresas. Consumiendo responsablemente contribuirás directamente a reducir la contaminación a nivel mundial. Los seres humanos formamos parte del medioambiente y dependemos de su buena salud para vivir. Debemos asumir nuestra corresponsabilidad cuidando de nuestro entorno natural.

Os proponemos **pensar en lo global y actuar en lo local**. Esto significa entender que nuestras acciones cotidianas tienen una repercusión en el estado del medioambiente a nivel global. Pensad en actividades diarias como cocinar, limpiar, hacer la compra, etc. A través de ellas podemos hacer mucho para que el entorno no se vea deteriorado. Por ejemplo, a través de:

- La reducción de la producción de residuos, al reutilizar los envases de cristal para la conservación de los alimentos, reciclar el papel y cartón, realizar la compra con un carro o bolsa de tela (y no de plástico) y evitando utilizar guantes de plástico para comprar frutas y verduras en los supermercados.
- La separación y/o el reciclaje de los residuos entre los 5 contenedores: punto limpio, orgánico, cartón/papel, vidrio y plásticos/latas/envases.
- El ahorro de agua, cerrando el grifo al cepillarse los dientes, tomando duchas y no baños, instalando difusores de agua en los grifos, etc.

22. Definición que se hace de este término por primera vez en 1987, en el Informe Brundtland.



- El uso sostenible de los recursos energéticos: cosiendo con la luz del día para evitar tener que encender luces; comprando en establecimientos del barrio a los que se pueda ir a pie (sin necesidad de coche); poniendo una tapadera en la cazuela para que el agua tarde menos en hervir; utilizando un jersey antes de subir la calefacción; aislando las ventanas, etc.
- **Un consumo consciente y responsable:** preguntándonos y tomando tiempo para decidir si comprar y qué comprar. Es decir, empezar por cuestionar si necesitamos realmente el producto (igual hay uno similar que tenemos y que podemos reutilizar). Si pensamos que es necesario, será importante tomar en cuenta los criterios de sostenibilidad: pensar en la contaminación que ha supuesto la producción, embalaje y transporte del producto y en la contaminación que supone su uso, valorar la eficiencia energética y la duración de vida del producto, etc. Es importante pensar en todo el ciclo de vida de lo que consumimos (desde la producción hasta el reciclaje o deshecho).
- Un consumo prudente y un aprovechamiento de recursos alimenticios, al conservar con aceite, vinagre, sal o azúcar alimentos para prolongar su duración, reutilizar el aceite usado para elaborar jabón o embotellar al baño maría los alimentos recogidos durante el verano.

Todas estas prácticas cotidianas y sostenibles medioambientalmente, han sido protagonizadas en muchos casos por mujeres, ya que históricamente les han correspondido las tareas de cuidado de otras personas y del hogar y entorno que habitaban. Recuperar estas prácticas respetuosas con el medioambiente, enseñárselas a chicas y chicos desde las primeras edades para que las incorporen en su vida familiar cotidiana, y visibilizar a las mujeres que las han heredado y transmitido de generación en generación, es otra manera de introducir la coeducación en la educación medioambiental.

Para cerrar este apartado acudiremos a una cita de Vandana Shiva²³: *“Sabemos que la violencia engendra violencia, el mie-*



23. Física india y ecofeminista comprometida con la denuncia de los efectos de la globalización para la Naturaleza y la vida humana. Participó en el Movimiento Chipko y creó la Fundación para la Investigación Científica, Tecnológica y Ecológica.

do engendra miedo, la paz engendra paz y el amor engendra amor. Forjaremos nuestros principios universales mediante la solidaridad y no la hegemonía. Los mundos de las mujeres son mundos basados en el cuidado: de nuestra dignidad y autorrespeto, del bienestar de nuestros hijos, de la tierra, de sus seres diversos, de aquellos que tienen hambre y aquellos que están enfermos. Cuidarlos es la mejor expresión de humanidad. El futuro no pertenece a los mercaderes de la muerte, pertenece a las Mujeres Cuidadoras de la Vida.”²⁴

3.5.3. Concretando en nuestra intervención

“Si entendemos que los procesos de extensión y educación ambiental son un conjunto de actividades que promueven una relación equitativa y armónica entre los seres humanos con la naturaleza, primero debemos reconocer y comprender cómo funciona la equidad entre los mismos seres humanos, entre hombres y mujeres. Integrar estos procesos requiere nuevas propuestas metodológicas.”²⁵

Cambio Climático:

- Trabajar localmente la problemática ambiental local y trabajar la igualdad en el acceso a los puestos de decisión.

Simulando, por ejemplo, una Cumbre sobre el Cambio Climático donde:

- Los y las participantes debatan sobre la incidencia de las actividades que realizan en su día a día y su influencia sobre el agravamiento del calentamiento global.
- Se favorezca una visión multidimensional de este gran problema socio ambiental, trabajando diferentes perspectivas del problema tales como: medioambiente e interculturalidad, medioambiente y pobreza, medioambiente y género, etc.
- Se asignen roles y responsabilidades independientemente del sexo de cada participante, para favorecer una organización horizontal de los grupos.
- Se dote a todos y todas de la misma capacidad de decisión para contribuir a educar en la eliminación de la discriminación que persiste hacia las mujeres en el acceso a puestos de decisión.

Consumo responsable:

- Trabajar el sentido crítico en las decisiones de consumo a través del análisis de los spots publicitarios desde el punto de vista medioambiental y de la coeducación.

24. Pasajes escogidos del testimonio de Vandana Shiva en el Tribunal de las Mujeres. África del Sur, 8 marzo 2001.

25. SANCHO, Lirae. La educación ambiental, la extensión y la perspectiva de género: Para enriquecer las propuestas metodológicas en: *Revista Forestal iberoamericana. Apto. Experiencias*. <http://web.catie.ac.cr/informacion/RFCA/rev33/Experiencias4.pdf>

Algunas preguntas son:

- ¿Se relaciona el medioambiente o los recursos naturales con el producto anunciado?, si no existe en el anuncio, ¿existe en la realidad esa relación?, ¿esa relación es positiva o negativa?
 - ¿Quién anuncia el producto, un hombre o una mujer?, ¿qué funciones desempeña cada uno/una en el anuncio?
 - ¿Qué elementos medioambientales se relacionan o asignan a cada sexo en el anuncio?, ¿por qué?, etc.
- Promover la corresponsabilidad en las decisiones y acciones de compra, debatiendo cuál es la compra más sostenible teniendo en cuenta criterios ecológicos, éticos y de comercio justo²⁶, así como las necesidades de cada uno y cada una.

Interpretación ambiental:

- Investigar con datos desagregados por sexo las labores tradicionales y reconocer su relación directa con la conservación de los recursos naturales y el medioambiente en general.

Esta actividad permitirá:

- Conocer formas respetuosas de relacionarse con el medioambiente.
- Visibilizar la existencia de conocimientos, experiencias, contenidos y necesidades específicas y diferenciadas de mujeres y hombres, así como de relaciones diferenciadas entre unas y otros.
- Conocer saberes y prácticas relacionadas con los recursos naturales y su manipulación en ciertas zonas (principalmente rurales), y cómo contribuyen en diferentes ámbitos de la comunidad (como la seguridad alimentaria o la organización social).



26. El **comercio justo** es una forma alterna de comercio promovida por varias organizaciones no gubernamentales, por Naciones Unidas y por movimientos sociales y políticos (como el pacifismo y el ecologismo) que promueven una relación comercial voluntaria y justa entre quienes producen y quienes consumen. Tomado de: <http://es.wikipedia.org>

- Revalorizar a aquellas mujeres y hombres que protagonizan esos saberes y prácticas medioambientales respetuosas.

Buenas prácticas ambientales:

- Realizar una observación en cuanto al gasto energético diario en un día cualquiera anotándolo de manera diferenciada por sexos, para caer en la cuenta de cómo usamos los recursos cada sexo.

Esta observación nos servirá para:

- Revalorizar a las mujeres como educadoras ambientales en el hogar, ya que, de forma tradicional, por su relación íntima con las familias, han representado y pueden representar un papel importante en el aprendizaje de prácticas ambientales.
- Trabajar cómo reducir el consumo de energía, agua y otros recursos en las tareas domésticas, reflexionado también acerca de qué sexo desempeña esas tareas en los hogares.
- Dar a conocer las experiencias de mujeres y hombres que han tenido iniciativas en la protección del medioambiente para que los y las jóvenes puedan aplicar ese conocimiento en la detección y resolución de problemas medioambientales en su ámbito cercano.

3.5.4. Propuesta de actividad

La Ecocasa Corresponsable

¿Qué queremos favorecer?

- El aprendizaje de estilos de vida que promuevan un desarrollo sostenible para el Planeta Tierra.
- La corresponsabilidad en el hogar.

¿Cómo se desarrolla?

Vamos a proponer a niños y niñas realizar una observación del uso y consumo que se hace de los recursos energéticos y alimenticios en sus casas.

Para ello, individualmente harán un recorrido con la imaginación visualizando todas las acciones que hacen desde que se levantan hasta que se acuestan a lo largo de un día. Después anotarán la fuente de energía que utilizan en cada acción, el gasto energético que suponen y quiénes las realizan.

Se trata de que se fijen en cómo es su consumo energético, el uso de recursos que hacen, los residuos que generan y si los reciclan, y también, identificar quién(es) protagoniza(n) esas acciones (por ejemplo: cuántas veces enciendes la luz o abres el grifo, durante cuánto tiempo queda encendida o abierto, cuántos aparatos eléctricos conectas, qué recipientes utilizas para conservar la comida, en qué tiendas compras, de dónde vienen los alimentos que compras... y quién realiza todo ello).

En el gran grupo pondremos los resultados en común y los analizaremos invitando a la reflexión sobre qué suponen las tareas del hogar para nuestro entorno medioambiental, quiénes las hacen, qué pasaría si nadie las hiciera, qué aprendizajes suponen, por qué son imprescindibles para la vida, cómo podemos realizarlas para que el medioambiente no quede tan deteriorado...

Para evaluar sus conocimientos y fomentar el debate y la participación, propondremos que se distribuyan en el espacio respecto a la veracidad o la falsedad de unas frases (consultar el Anexo “Ecocasa Corresponsable”). Para ello, un extremo del espacio será “Lo Verdadero”, y el otro será “Lo Falso”.

Este trabajo de observar, debatir y cuestionarse en torno a sus acciones cotidianas les ayudará, por un lado, a tomar conciencia de que cada cosa que hacen tiene repercusiones en el medioambiente. Por otro, visibilizará la importancia de las tareas del hogar para la supervivencia y revalorizará a quienes las hacen (en muchos casos mujeres), motivando para que asuman su responsabilidad en estas tareas a través del reparto de las tareas.

Para profundizar:

Podemos proponerles que vuelvan a elaborar un registro de sus acciones a lo largo de un día pero, esta vez, incluyendo formas de hacer las tareas de modo que reflejen un uso respetuoso de los recursos y energías del hogar y en el que participen todas las personas que viven en la casa repartiendo equitativamente las tareas.

Para ello, les agruparemos por parejas, que luego presentarán al resto su proyecto de “Eco-casa Corresponsable”.

Para terminar, se pueden contar experiencias de mujeres y hombres que cuidan y respetan el medioambiente, dándoles a conocer lo que mujeres y hombres de distintas partes del mundo hacen cotidianamente para favorecer un uso sostenible de su entorno.

¿Qué necesitamos?

- Un grupo de niñas y niños a partir de 8 años.

- Al menos una hora (si se quiere realizar la segunda parte de la actividad se necesitarán dos horas).
- Papel y bolígrafo para anotar lo que van observando.

¿Qué cosas hay que cuidar?

- Propiciar que al hablar de las **tareas de cuidado y limpieza** del hogar y de quienes lo habitan, **se nombren con respeto**, valorándolas por lo imprescindibles que son para la vida.
- Valorar especialmente a quienes realizan esas tareas, **reconociendo el papel que las mujeres** han hecho históricamente.
- Conectar esas tareas con el **cuidado de la vida**; qué suponen y cómo promover la reflexión de que elegir una manera de hacerlas que sea sostenible medioambientalmente significa tener en cuenta las vidas de todo el planeta.
- Cuidar que a la hora de crear su “proyecto de Ecocasa Corresponsable” el reparto de las tareas **rompa con la división que tradicionalmente se asigna a cada sexo** desde los mandatos de género: por ejemplo, evitar que los hombres se responsabilicen de todo lo relacionado con el automóvil y las mujeres con la limpieza de la casa.
- Es importante animarles a **usar la creatividad** para la fase de inventar formas de realizar las tareas del hogar que sean respetuosas medioambientalmente.

Anexo Actividad “Ecocasa Corresponsable”

- Los restos de comida se pueden aprovechar para hacer croquetas. (V)
- Si lavas en agua fría la ropa destiñe. (F)
- Usar un vaso con agua para el lenguaje del lavado de dientes ahorra agua. (V)
- Fregar con el grifo abierto limpia más. (F)
- Se tarda lo mismo en cocer un alimento con una tapadera que sin ella. (F)
- Las toallas del baño se suelen cambiar cada 15 días. (V)
- La comida envasada al baño maría en botes de cristal dura años. (V)
- El zumo de un limón limpia la grasa. (V)

- El aceite usado hay que echarlo por el inodoro. (F)
- Cuanta más agua utilicemos en la ducha, más limpios y limpias quedaremos. (F)
- El recibo de la luz se paga mensualmente. (F)

3.6. Programa Educación para el Desarrollo y Cooperación Internacional

3.6.1. Introducción

Cruz Roja Juventud promueve y difunde valores humanitarios como la solidaridad, la justicia, el respeto, la igualdad, el diálogo, la paz y la cooperación internacional desde un enfoque de Derechos Humanos y a través de la sensibilización social y la educación para los Derechos Humanos, la Paz y el Desarrollo.

¿Qué temas trabajamos?

- Derechos Humanos, Derechos de la Infancia, Derecho Internacional Humanitario.
- Educación Intercultural.
- Educación para la Paz y el Desarrollo.
- Cooperación Internacional (cooperación para el desarrollo, cooperación institucional, ayuda humanitaria).



¿Qué hacemos?

- Conmemoración del Día Internacional de los Derechos de la Infancia (20 de Noviembre).
- Actividades lúdico-educativas para fomentar una cultura de Paz.
- Sesiones informativo-formativas con la población infantil, adolescente y joven sobre la inmigración y la participación como forma de inclusión.
- Edición de material didáctico como recurso para fomentar los diferentes contenidos que trabajamos, como por ejemplo:
 - Cuaderno de actividades sobre la diversidad.
 - Guía didáctica sobre: diversidad cultural, educación para la Paz, Objetivos de Desarrollo del Milenio, etc.
- Jornadas formativas para profesionales, voluntarios/as, familias, etc. en temas relacionados con la Educación Intercultural, los Derechos Humanos, la Cooperación Internacional, etc.
- Intercambio cultural y cooperación con otras Sociedades Nacionales de Cruz Roja y Media Luna Roja.

3.6.2. La coeducación en la educación para el desarrollo y la cooperación internacional

La sensibilización y educación para el desarrollo tiene como objetivo que niñas, niños, chicas y chicos conozcan y comprendan **realidades diferentes** a la propia -y con ello, la diversidad de nuestro mundo- y que hagan suya la **posibilidad de transformación** a favor de un desarrollo humano más equitativo, justo, sostenible, pacífico, diverso...

Conocer otras realidades nos nutre y nos enseña aspectos fundamentales para nuestra propia vida, transformándola. “Damos” y “recibimos” si tenemos predisposición a ello, si reconocemos la capacidad de cada mujer u hombre, de cada cultura, de cada pueblo, de aportar al desarrollo y a cada una de nuestras vidas.

Transformar nuestra vida y entorno, de algún modo, también cambia el mundo (porque el mundo, la sociedad global, somos cada una y cada uno de quiénes la conformamos).

Existen diferentes posibilidades para desarrollar estos objetivos manteniendo la mirada y práctica coeducativa en ellas.

La forma más común de trabajar la Educación para el Desarrollo, es **denunciando y visibilizando las inequidades y las situaciones de injusticia** que viven mujeres y hombres.

Un ejemplo podría ser hacer una campaña para dar a conocer la situación mundial actual de los Derechos de la Infancia. Para hacerlo de manera realmente global, esta campaña tendría que reflejar como es esta situación en el caso de las niñas y en el de los niños. Así, podemos observar que uno de los Derechos de la Infancia, como es el derecho a la educación, se encuentra más vulnerado en el caso de las niñas: según UNICEF²⁷, de los 120 millones de niñas y niños no escolarizados en el mundo, un 70% (¡84 millones!) son niñas. Un número mucho menor de niñas del mundo acceden a la educación primaria en el mundo, además de las que tienen que abandonarla por motivos como los matrimonios tempranos, sostener a sus familias, embarazos en la adolescencia... Esto nos lleva a concluir que no es lo mismo ser niña que ser niño en el mundo, y quizás nos de pie a investigar en qué medida sucede esto en nuestro entorno inmediato, cómo estamos las niñas y los niños en nuestra escuela, qué hace posible que las niñas y los niños compartamos las aulas...

Para dar una visión ajustada de cada realidad, tenemos que prestar atención a las diversas realidades de mujeres y hombres, chicas y chicos y niñas y niños. Si hablamos y nos referimos a entes neutros y abstractos como “la humanidad”, “la población” o “la infancia”, nada asegura que las mujeres, chicas y niñas estén representadas bajo estas denominaciones, a menos que hagamos un esfuerzo simbólico para que esto suceda, visibilizando la realidad de las mujeres y los hombres en cada una de las situaciones a las que nos aproximemos. Si afinamos un poco más, además de poder hablar sobre las diferentes y desiguales situaciones de las mujeres y los hombres en el mundo, podremos hablar sobre los elementos en los que se sustentan, las causas de las mismas. Esto puede ampliar nuestra mirada y llevarnos a entender también situaciones próximas a nosotras y nosotros.

Planteándonos el ejercicio de visibilizar la pobreza en el mundo, observaremos que el 70% de las personas en esta situación son mujeres²⁸, que existe una tendencia de feminización de la pobreza a nivel mundial. Esto quizás podría llevarnos también a observar el acceso a los recursos económicos de las mujeres en nuestro entorno próximo, la escasa o nula valoración económica del trabajo de las mujeres, tanto del doméstico como del remunerado.

Este ejercicio de visibilización, nos ayuda a conocer realidades que, una vez detectadas, son susceptibles de ser modificadas. Sin embargo, por sí sola, es una herramienta incompleta en la transformación del mundo, puesto que trae consigo una representación de las mujeres como oprimidas o víctimas, con lo que pueden quedar ocultas -al menos simbólicamente- la voz, las aportaciones y las formas de poner en práctica la paz y la libertad que las mujeres hacen para el sostenimiento de la vida. Esto lo hacen en todas las culturas y lugares, de forma individual, relacionándose con otras mujeres u hombres o participando en redes y organizaciones.

27. www.unicef.es/letras/index.htm Campaña *Letras para las niñas* de UNICEF y Enrédate.

28. www.mueveteporlaigualdad.org Campaña *Muévete por la igualdad* de Ayuda en Acción, Entreculturas e Interred.

Esta participación de las mujeres no es sólo un fin para el desarrollo humano, si no que es el medio en el que se hace posible este desarrollo humano. Sin la participación activa de las mujeres, no será posible luchar contra la pobreza, desarrollar el acceso a la sanidad, etc.

Cuando esta manera de representar a las mujeres es exclusiva, todas y todos nos quedamos sin estos referentes de libertad, de participación, de trabajo por la justicia, de cuidado de la vida. Las niñas y las chicas aprenden sólo la parte de la historia en la que su sexo es tratado como inferior y los niños y los chicos aprenden sólo la parte de la historia en la que su sexo es tratado con privilegios o ejerciendo la opresión sobre las mujeres, limitando sus horizontes para pensarse y desarrollarse como mujeres u hombres.

Por ello, es básico reformular estos planteamientos para hacer pensables, y de este modo practicables, accesibles, realizables... otras formas de estar en el mundo. Podemos conocer y aprender de las mujeres y los hombres que lo han hecho y que lo hacen cotidianamente.

En ese sentido, podemos, por ejemplo, subrayar la aportación significativa de las mujeres en el ámbito de la Educación para la Paz, **dando a conocer y aprendiendo de las formas creativas en las que muchas mujeres han puesto en práctica la paz**. Como dice Carmen Magallón²⁹: “*La implicación femenina en la construcción de la paz se plasma fundamentalmente en el trabajo de base que llevan a cabo, tenaz y creativamente, grupos de mujeres extendidos por todo el mundo, grupos en los que crecen prácticas alternativas y visiones contrapuestas al belicismo. Las filosofías y los objetivos que les guían son diversos, aunque en general comparten el intento de deslegitimar la lógica que pone en juego la vida de los seres humanos para perseguir intereses materiales, ideológicos o de poder.*”

Estas formas en las que muchas mujeres ponen en práctica la paz...

... deslegitiman y desmontan la lógica de la violencia y la guerra, como la red internacional de *Mujeres de Negro*³⁰.

... buscan el fin de los conflictos armados, como la *Ruta Pacífica de Mujeres* por la solución negociada del conflicto de Colombia.

... muestran la posibilidad real de la paz y la convivencia aún en las situaciones en las que parece inviable, como *The Jerusalem Link* que une organizaciones de mujeres pacifistas de Israel y Palestina.

... reparan las heridas de todo tipo generadas por la violencia, como el *Proyecto Actoras de Cambio* de Guatemala, para víctimas de violencia sexual durante el conflicto armado.

29. Carmen Magallón. *Mujeres en pie de paz*. Siglo XXI. Madrid. 2006. Pp. 69-70.

30. Ellas dicen “entre morir y matar, está vivir”, saliéndose de esa lógica de la guerra que plantea cómo inevitable la violencia.

... denuncian los abusos y recogen la memoria de sus pueblos, como las *Madres y Abuelas de la Plaza de Mayo* de Argentina.

... y reconstruyen la vida, la esperanza y la dignidad después de un conflicto armado, como *Las Dignas* de El Salvador.

Hacer Educación para la Paz es optimizar experiencias de mujeres y hombres que nos enseñen su propia práctica de la paz, desde otros lugares del mundo y **también de nuestro entorno cotidiano**. Mujeres y hombres que se salen de la lógica del poder, que tratan los conflictos sin violencia, que ponen en marcha formas creativas en las que conjugar y tejer los propios intereses con los de otros y otras sin que se gane o se pierda, si no creando en relación algo más grande. Posiblemente, sea cuestión de poner atención, porque esto es algo que todo el mundo hemos podido vislumbrar en gestos, acciones o palabras de personas de nuestro entorno. Sin ello, la vida misma no es posible. Si te paras a pensar en tu propia experiencia, podrás reconocer la presencia de estas muestras cotidianas de la paz. Si niñas, niños, chicas y chicos aprenden a observar de esta manera, tendrán referentes de hombres que no practican un modelo de masculinidad violento y mujeres que, ante los conflictos, ponen en marcha la palabra, la escucha y la relación.

Esta es una forma de educar en valores tales como la justicia, la equidad, la solidaridad y de aprender las competencias relacionales necesarias para ponerlos en práctica, como son el diálogo, la escucha, la compasión, la comprensión...

La erradicación de actitudes violentas se vincula con **la jerarquización de las diferencias** entre las personas. Como algunas autoras nos explican³¹:

“La interpretación jerárquica de las diferencias y la aceptación de la violencia como un método legítimo para resolver los conflictos que éstas provocan, tiene su origen en la dificultad de reconocer la primera de las diferencias que viene dada en el mundo, que es la diferencia sexual”.

Según esta conceptualización, la primera diferencia que viene dada en el mundo es la sexual, el hecho de ser mujeres u hombres. Somos mujeres u hombres, y además somos de diferentes generaciones, creencias, lugares de origen, entornos familiares; nos expresamos con diferentes lenguas; tenemos diferentes capacidades e historias personales...

El reconocimiento de la diferencia, de la que todas y todos participamos, la diferencia sexual, nos puede facilitar el reconocimiento de todas las demás, y evidentemente, el reconocimiento

31. Graciela Hernández Morales y Concepción Jaramillo Guijarro (cap.) “Violencia y diferencia sexual en la escuela”. En: Santos Guerra, Miguel Ángel (coord.) *El harén pedagógico, perspectiva de género en la organización escolar*. Graó. Barcelona. 2000.

de los mismos derechos y oportunidades para no traducir estas diferencias en desigualdades. Actualmente, con la llegada y asentamiento de mujeres y hombres de otros países, se están enriqueciendo las diferencias, la diversidad de las personas que componemos nuestro mundo.

La Educación Intercultural tiene que ver con **tratar con la diversidad**, con **cómo hacer de ésta una posibilidad de aprendizaje, enriquecimiento mutuo e intercambio**, en vez de convertir las diferencias en un problema o en una amenaza (discurso que se puede oír en espacios que más visiblemente comparten personas autóctonas e inmigradas- las aulas, las consultas médicas...) o que se empleen como factor discriminante (desde el discurso del etnocentrismo, la discriminación en todas sus formas...). Desde este tratamiento de la diferencia, se coloca en el centro el modelo de “hombre, blanco, heterosexual, rico, adulto, occidental” y en la periferia lo que no coincide con este modelo, que, si nos fijamos, es la inmensa mayoría de la humanidad.

En cuanto a la interculturalidad, si nos centramos en conocer las migraciones, será importante no sólo trabajar sobre la acogida de las personas que emigran, sino también la oportunidad que supone compartir otros saberes, experiencias y formas de vida. Esto es el **intercambio real**, saber dar y saber recibir. Podemos preguntarnos y aprender de los proyectos migratorios de mujeres y hombres, cuáles son sus deseos, qué traen consigo. Quizás lo entendamos mejor con estas palabras de María Zambrano³², que escribió desde el exilio al que tuvo que partir durante la guerra civil española:

“Hubo gentes que nos abrieron su puerta y nos dejaron su mesa, y nos ofrecieron agasajo y aún más. Éramos huéspedes, invitados. Ni siquiera fuimos acogidos en ninguna de ellas como lo que éramos, mendigos, naufragos que la tempestad arroja a la playa como un deshecho que es a la vez un tesoro. Nadie quiso saber qué íbamos pidiendo. Creían que íbamos pidiendo porque nos daban muchas cosas, nos colmaban de dones, nos cubrían, como para no vernos, con su generosidad. Pero nosotros no pedíamos eso, pedíamos que nos dejaran dar.”

Reconocer y aprender de la otra, del otro, de “lo otro”, es el núcleo de la coeducación y la educación en y para la diversidad y la interculturalidad, una oportunidad fundamental de crecimiento de niñas y niños, chicas y chicos. En cada uno de nuestros proyectos, intervenciones y actividades podemos elegir contenidos que apoyen esta propuesta, y cuidar la forma en la que elegimos tratarlos.

32.Por respeto a las palabras originales de la autora, mantenemos el lenguaje que ella empleaba -usando el género gramatical masculino como genérico- sabiendo que en su pensamiento no se ceñía a un pensamiento masculino excluyente.

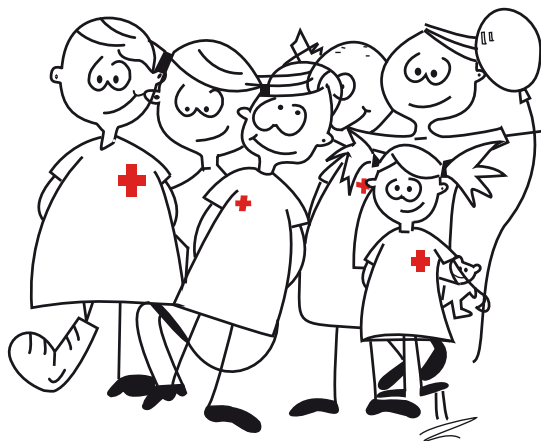
La cita es de: María Zambrano. *Senderos. Los intelectuales en el drama de España y La Tumba de Antígona*. Barcelona, Ánthropos, 1989. Está tomada del libro: M^a Milagros Montoya Ramos (ed.) *Enseñar: una experiencia amorosa*. Sabina editorial. Madrid. 2008.



3.6.3. Concretando en nuestra intervención

Concretando, para que nuestras intervenciones sean coeducativas, algunas cosas que podemos hacer son:

- Representar a las mujeres en todas las realidades humanas, no sólo a los hombres. Por ejemplo, en el ejercicio de la denuncia de cualquier situación de injusticia, reflejar la forma en que ésta afecta tanto a hombres como a mujeres. Habrá situaciones que afecten principalmente a las mujeres por el hecho de ser mujeres en una sociedad patriarcal, como la violencia de género.
- Mostrar un abanico amplio de hombres y mujeres, de formas de ser mujer u hombre, evitando quedarnos exclusivamente en la dialéctica opresores-oprimidas. Así, aprenderemos de hombres que cuidan a otras personas, que no participan en las guerras, que practican la justicia renunciando a los privilegios que se les concede por el hecho de ser hombres, que rechazan hacer uso de la violencia; y mujeres que atienden sus necesidades y las de las personas de su alrededor, que se juntan con otras para salir del lugar en el que el patriarcado las quiere colocar, que gestionan los recursos disponibles con creatividad, que ponen a circular la palabra y el entendimiento ante los conflictos.
- Tener referentes concretos de mujeres y hombres que ponen en marcha valores como la paz, la justicia, la solidaridad... investigando en el entorno cercano (familia, amigas y amigos, una profesora, un educador, personas que participan en organizaciones locales) y en el conjunto de la sociedad.
- Aprender de las mujeres una forma más sensata de desarrollo, conociendo el trabajo remunerado o no, que muchas mujeres realizan para contribuir al desarrollo socio-económico: trabajando a favor de la salud de sus comunidades, por el establecimiento de la paz, por la educación de las niñas y los niños, en el cuidado de las personas más desprotegidas, con iniciativas de denuncia y reclamación de sus derechos de manera pacífica, gestionando los recursos naturales de manera sostenible y cuidadosa con el medioambiente...
- Reconocer las diferencias como una riqueza y no como un problema o un elemento discriminador.



- La sensibilización y educación para el desarrollo va más allá de tolerar la existencia de realidades diferentes o de aprender a colocarse en una posición de dar de manera unidireccional, es importante aprender a reconocer la potencialidad de cada mujer u hombre, pueblo o cultura.
- Y de manera fundamental, es necesario ser coherentes con estos valores en cada uno de nuestros proyectos e intervenciones. Así, por ejemplo, tendremos que atender al uso de un lenguaje inclusivo, que nombre en femenino y en masculino, a la forma en que tratamos los conflictos que puedan surgir en el desarrollo de las diferentes intervenciones, a crear un ambiente grupal en el que quepan las diferencias de opinión, de formas de ser, de necesidades, etc. de quienes participan.

3.6.4. Propuesta de actividad

Poniendo en marcha la paz

¿Qué queremos favorecer?

- Aprender a pensar la paz como algo concreto y practicable por cada participante en su medio y en sus relaciones.
- Aprender de las formas de pensar y poner en práctica la paz que muchas mujeres hacen cotidianamente.

¿Cómo se desarrolla?

Fase 1

Se distribuye aleatoriamente a todas las personas del grupo una frase de un listado (se pueden emplear las del anexo a esta actividad) de mujeres o redes de mujeres que hayan pensado sobre la paz y/o la estén poniendo en práctica. Cada persona, individualmente, responde a las siguientes preguntas brevemente, a las que se pueden añadir las que se consideren oportunas según la realidad del grupo:

- ¿qué significa para ti esta frase en relación a la paz?
- ¿qué te genera, con qué lo relacionas, qué te lleva a pensar?

A continuación, se reúnen por grupos todas las personas a las que les ha tocado la misma frase y comparten lo que han pensado.

Posteriormente, en el gran grupo, el educador o la educadora escribe dos columnas en la pizarra que dicen “**la paz es...**” y “**la paz se pone en práctica por medio de...**”. Entre todas

y todos vamos rellenando estas dos columnas a partir de lo que hemos reflexionado antes y con lo que se nos vaya ocurriendo sobre la marcha.

Al final, entre todas y todos vemos cuales son viables de poner en marcha en nuestro entorno y en nuestras relaciones, qué lo facilitaría y qué lo dificultaría.

Fase 2:

Podemos investigar sobre las autoras de las frases, descubrir otras... por medio de Internet u otros recursos. Cada grupo/persona podría traer una ficha para contar al resto con los datos siguientes:

- ¿quién o quiénes son?
- ¿cómo puso o pone en práctica la paz?
- ¿qué nos llama la atención de ella/s y su forma de hacer?

Así mismo, si ha pasado un tiempo entre esta fase y la anterior, podemos compartir si hemos realizado alguna de las maneras de poner en práctica la paz de las que hablamos anteriormente, contando cómo fue, qué pasó, cómo nos hizo sentir...

¿Qué necesitamos?

- La participación de un grupo de chicas y chicos de 12 años en adelante.
- Al menos una hora para la fase 1, aunque este tiempo es variable en función del perfil y número de participantes. La fase 2 se puede realizar en la misma sesión o en otra sesión un tiempo después.
- Fotocopias de frases de mujeres y de organizaciones (puedes fotocopiar las del anexo a esta actividad).
- Una superficie para escribir: pizarra, papelógrafo...
- Para la educadora o educador, leer el capítulo de esta guía relativo al Programa de Educación para el Desarrollo y Cooperación Internacional.
- Para profundizar, acceso a Internet u otros recursos.

¿Qué cosas hay que cuidar?

- Muy especialmente, **el clima del grupo**, la forma de relacionarse y la manera de escuchar a cada participante cuando expone su punto de vista, sus emociones, etc. La actividad tiene que ser coherente con el contenido de la misma, que es la concreción de la paz en nuestra vida cotidiana.

- El diálogo se enriquecería mucho si pensásemos también en **mujeres y hombres cercanos** (mi madre, un vecino, mi amigo, mi profesora) que veamos que han puesto en algún momento en práctica la paz, es decir, que han encontrado una forma no violenta y creativa de mediar en un conflicto, por ejemplo, preguntando: *en casa, en clase o en otro ámbito ¿quién o quienes se ocupan de mediar en los conflictos de forma pacífica?, ¿cómo lo hacen? o si alguna vez te has enfadado con alguien, ¿cómo lo resolvisteis de manera pacífica? o ¿conoces algún hombre o alguna mujer que haga algo parecido a las mujeres de las frases?, ¿cómo lo hace?*
- Puede surgir la necesidad en el grupo de hablar de **hombres que ponen en práctica la paz**. Para ello podemos investigar previa o posteriormente sobre hombres conocidos que ponen en práctica la paz, o identificar durante el desarrollo de la actividad a hombres cercanos a las personas participantes.
- Las formas de poner en práctica la paz son **maneras creativas** que las personas desarrollan ante una situación violenta concreta. Lo que podemos aprender de estas prácticas va más allá del medio que han empleado. Por ejemplo, si traemos la experiencia de las Madres de Plaza de Mayo (www.madres.org), el aprendizaje que podemos extraer no sería tanto que poner en práctica la paz consiste en irnos a la plaza más cercana con un pañuelo en la cabeza, si no más bien, que tiene que ver con ponerse en relación con otras personas para ser más visibles y más creativas, con denunciar una situación de violencia con los medios a nuestro alcance, con ser constantes...

ANEXO Actividad “Poniendo en marcha la paz”

Nos arrancaron todo, sólo quedó la raíz, por eso volvimos a florecer.
Actoras de Cambio (Guatemala).

Ni un día más, ni un peso más, ni un hombre más, ni una mujer más para la guerra. Todo para la vida.
Ruta Pacífica de las Mujeres (Colombia).

Todas las cosas son imposibles mientras lo parecen.
Concepción Arenal.

La guerra no es mi lenguaje.
The Fifth Mother, de la Coalición de Mujeres por la Paz (Israel-Palestina).

La paz es ante todo la ausencia de guerra, pero es algo más, la paz es un modo de vivir, un modo de habitar en el planeta...
María Zambrano.

Entre morir y matar, está vivir.

Red Internacional de Mujeres de Negro.

La mejor manera en que podemos ayudar a evitar la guerra no consiste en repetir sus palabras y en seguir su métodos, sino en hallar nuevas palabras y crear nuevos métodos.

Virginia Woolf. (En: *Tres Guineas*).

El perdón es más poderoso que cualquier arma.

Kim Phuc.

3.7. Programa Participación

3.7.1. Introducción

Cruz Roja Juventud apuesta por un modelo participativo en el que todas las personas que conformamos la asociación seamos parte activa y representativa de la misma.

Ofrecemos una alternativa socioeducativa a la infancia y juventud y a la sociedad en general desde un modelo de participación.

Potenciamos y facilitamos la participación de niños, niñas y jóvenes en la acción e intervención diaria en los programas, proyectos y actividades, promoviendo prácticas democráticas en la asociación a través de nuestros órganos de gobierno, de dirección y de asesoramiento.



¿Qué temas trabajamos?

- Participación infantil.
- Participación juvenil.
- Participación del voluntariado y vida asociativa.
- Participación en la representación y elección de todos los Órganos de Gobierno en CRJ.
- Participación del Movimiento de la Cruz Roja y Media Luna Roja.

¿Qué hacemos?

- Impulsamos la creación de espacios de identificación con la Institución, y de acceso a los órganos formales y no formales de ésta (Procesos electorales, Consejos territoriales, Comisiones...).
- Encuentros de participación infantil, juvenil.
- Encuentros formativos para los equipos directivos.
- Acciones puntuales de movilización ciudadana y captación de voluntarios/as.
- Participamos y colaboramos en actividades y encuentros de Cruz Roja y la Media Luna Roja de otras Sociedades Nacionales.
- Formación del voluntariado de la asociación.
- Participamos en entidades y plataformas externas (Consejo de la Juventud, Plataforma de Organizaciones de Infancia...).

3.7.2. La coeducación en la participación

La participación social de mujeres y hombres

Avanzar hacia una cultura de la participación supone tomar el pulso a la situación actual de la participación y del voluntariado. Cuando analizamos este campo desde una perspectiva coeducativa, uno de los aspectos que más llama la atención es el hecho de que el voluntariado de todo el mundo está conformado por un 73% de mujeres y por un 27% de hombres³³.

La implicación social de muchas mujeres y algunos hombres nos habla de la **ética del cuidado**³⁴, que tiene como principios la relación y tener en cuenta al otro, a la otra. Frente a unos principios abstractos, existe una forma de evaluar los problemas en relación con su contexto, tomando como referencia las relaciones, que es una práctica principalmente femenina que también adoptan algunos hombres y que radica en concebir lo personal como político³⁵, arraigando la participación en lo cotidiano. La creación de una sociedad de los cuidados propone una ética en la que el cuidado sea responsabilidad de todas y todos y una sociedad en la cual hombres y mujeres compartan tareas, responsabilidades y protagonismo.

33. <http://www.fmujeresprogresistas.org/voluntariado.htm>

34. Carol Gilligan. *La moral y la teoría. Psicología del desarrollo femenino*. FCE. México. 1985.

35. "Lo personal es político" es un lema coreado desde el feminismo que pone de relieve la necesidad de conectar lo privado y lo público.



Gracias a los movimientos de mujeres, ellas ya han entrado en la mayoría de los espacios ocupados tradicionalmente por los hombres mientras que ellos están comenzando a hacerlo en los espacios habitualmente femeninos. Es cierto que aún quedan espacios donde están discriminadas las mujeres, sin embargo, el reto que se nos plantea ahora es reconocer y aprender de las mujeres y disfrutar del privilegio de participar de los espacios en que tradicionalmente han estado ellas, como puede ser la participación en la escuela, el cuidado de personas de su entorno o el voluntariado, todas ellas actividades necesarias para el sostenimiento de la vida.

Por otra parte, habitualmente suele suceder que las mujeres y las chicas tienen una mayor presencia en la base de las organizaciones sociales, pero el nivel de representación en los órganos de toma de decisiones suele ser mayoritariamente masculino. Esta estructura no igualitaria condiciona el tratamiento y prioridad de objetivos y temas, quedándose aspectos que pueden interesar a las mujeres fuera de las agendas. En este sentido, es un reto fundamental para garantizar una participación igualitaria el acceso y permanencia de las mujeres y las chicas a estos órganos de toma de decisiones.

Participación en una acción y en la vida asociativa

En nuestra práctica cotidiana como educadoras y educadores, nos relacionamos con otras personas voluntarias y también con chicas, chicos, mujeres y hombres que quieren desarrollar su labor en el ámbito de la intervención social. En este sentido, es importante trabajar los **procesos de participación**, el proceso de grupo.

Los procesos de participación tienen valor en sí mismos más allá del resultado, son procesos de aprendizaje en los que la dinámica de grupo nos indica cómo se está desarrollando la participación y si se promueven valores participativos y de reflexión grupal.

Cuando vamos a hacer una actividad con el grupo, debemos planificar un tiempo para el proceso de toma de decisión sobre, cómo ellas y ellos quieren llevarla a cabo. Si proponemos una actividad como visionar una película para trabajar una temática en concreto, podemos preguntar al grupo sobre



las películas que ellas y ellos conocen que sean interesantes para trabajar ese ámbito. Esto da lugar a la participación y también a que haya relación, a que conozcamos aspectos de su vida y a que nos puedan aportar, tanto las chicas como los chicos, películas o temas que les parecen interesantes. Preguntar e interesarse al hilo de lo que va surgiendo es una manera de conocer sus intereses, deseos y necesidades y de conectar el aprendizaje y el desarrollo personal con su experiencia. De esta manera tendremos presente lo que les interesa a ellos y lo que les interesa a ellas.

En el aprendizaje del proceso de grupo hemos de prestar especial atención a su funcionamiento y a distintos aspectos como la presión de grupo, la pertenencia grupal, el papel que cobra la socialización y los **roles, estereotipos de género y los prejuicios**. Fijarnos en todo ello poniendo en el centro la relación, dándole valor y dedicando tiempo a cada persona en su singularidad nos dará oportunidad de ayudar a superar esas limitaciones derivadas de los estereotipos y roles sexistas a través de la creación de vínculos entre educadores y educadoras y chicas y chicos participantes. Por ejemplo, cuando un chico ridiculiza el hecho de hablar de sentimientos, puede ser que tenga mucho que ver con el miedo a expresar sus propios sentimientos, algo que la cultura patriarcal asocia a lo femenino. En esos momentos hay que procurar no reforzar esa actitud y reforzar la actitud de las chicas y chicos que se sienten libres de hablar y expresarse, ya que eso dará libertad al resto. A su vez, es importante mostrar a ese chico nuestra apertura como educadores o educadoras al diálogo de forma individual y al margen del grupo, de modo que, si así lo desea, se sienta libre y con confianza para hablar y superar sus miedos.

Cuando se está tratando de favorecer la participación, es oportuno dedicar espacios para la **elaboración conjunta de normas de grupo**, proceso que nos hace sentir parte del mismo y en el que se buscan respuestas, se experimentan soluciones, se valoran alternativas y se ven los diferentes puntos de vista ante una toma de decisiones. En este sentido, las personas del grupo pueden entender que una norma posible para favorecer la relación es repartir los turnos de modo que tanto los chicos como las chicas hagan uso de la palabra.

Además, se pueden desarrollar habilidades de diálogo, escucha, cooperación en numerosas situaciones, como pueden ser por la distribución de los materiales en una actividad, o a partir de los conflictos que surjan entre las y los integrantes del grupo. También se pueden introducir cuestiones programadas explícitamente para trabajar, por ejemplo, el tratamiento desigual de determinadas personas en función de su sexo. Esta forma de trabajar hace que chicas y chicos adquieran responsabilidad y control sobre lo que hacen, les da autonomía, ya que experimentan que lo que hacen tiene consecuencias y que en este sentido hay cosas que pueden cambiar si así lo desean.

Promover la **rotación de responsabilidades** entre las y los participantes nos asegura la participación de todas y cada una de las personas que forman parte del grupo, de modo que no se da una segregación sexual en este sentido y tanto chicas como chicos tengan voz y participen en los procesos de toma de decisión, ejerzan como portavoces del grupo y tengan también representación en lo que decidamos hacer. Por ejemplo, podemos fomentar que también las chicas se



encarguen de asegurar el funcionamiento de la parte técnica cuando la actividad es una proyección de video y que los chicos se ocupen de que todas las personas participantes tengan su trozo de pastel cuando se hace una actividad lúdica en torno a una merienda.

Es oportuno observar si se toma en cuenta tanto a las chicas como a los chicos, si son ellas o ellos quienes hablan mayoritariamente, quienes dan las ideas y quienes las recogen y las van dando forma. El grupo es un mundo en miniatura, por lo que una **participación equitativa** garantiza modelos extrapolables a otros ámbitos relacionales. Así, cada cual y cada grupo con su forma de relación y su estar puede ir fomentando modelos de participación más igualitarios.

Como educadores o educadoras parte de nuestra labor es recoger las propuestas que aportan tanto las chicas como los chicos para devolverlas al grupo y que éste les vaya dando forma. En este sentido, es necesario hacer el esfuerzo por atender a lo que dicen ellas y a lo que dicen ellos para que sus aportaciones tengan eco en el grupo. También, con nuestra labor de mediación, hemos de prestar atención a la participación de unas y otros y regular el uso de la palabra de modo que sea equitativo.

Participación a nivel interno de la organización

Toda entidad está formada por personas que son quienes la hacen como es y tienen la capacidad de cambiarla. La participación fomenta la coherencia dentro de la entidad, y si uno de sus objetivos es la **igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres** en la sociedad, será necesario garantizar la presencia tanto de unos como de otras en todos los niveles.

Como personal voluntario o remunerado de la organización, es interesante mirar hacia dentro de nuestra organización y conocer los niveles de participación de chicas y chicos en CRJ y así saber en qué espacios tienen más presencia las chicas y en cuáles los chicos.

Así, podemos hacer el ejercicio de mirar a la organización en la que estamos trabajando para ver cómo están compuestos



los diferentes grupos de trabajo y decisión, cómo es la **representación de mujeres y hombres** en los órganos de gobierno de la entidad. Todos ellos son espacios de toma de decisiones generales que afectan al día a día, por lo que es importante que haya representación tanto de chicas como de chicos, ya que si no hay chicas, es probable que aspectos que ellas pueden aportar desde sus vivencias se queden aplazados o invisibilizados. Por ejemplo, si no hay apenas mujeres, es probable que al tomar decisiones sobre los proyectos o al hacer una reunión no se vea la necesidad de recoger los datos desagregados por sexo o de incluir un apoyo de ludoteca para que, las mujeres que son madres y habitualmente se hacen cargo de las hijas e hijos y los padres que están comenzando a asumir esta responsabilidad, puedan acudir a la reunión o actividad.

Incorporar las propuestas, valoraciones y aportaciones de las y los voluntarios, de los y las trabajadoras y prestar atención tanto a lo que dicen ellos como a lo que dicen ellas es una manera de garantizar la participación real y la adecuación de nuestros programas a la realidad. La presencia de las chicas puede hacer visibles las necesidades de la mitad de la población. Parte de nuestra labor es hacerle sitio. Así, no nos podemos olvidar de que la recogida de datos segregada por sexo es una clave básica a la hora de hacer un diagnóstico.

Además, en estos ámbitos no sólo es importante el número de mujeres u hombres que participan, sino también cómo lo hacen, si tienen el mismo acceso a la palabra y al voto, si se toman en cuenta de igual modo sus aportaciones y puntos de vista, si gozan de la misma autoridad y si tienen o no las mismas facilidades para participar.

Entre las funciones de las y los voluntarios de la entidad está detectar necesidades y expresarlas en los órganos de toma de decisión para seguidamente proponer intervenciones. En esa labor es necesario incorporar una **mirada coeducativa**, partir de la realidad con todos sus detalles y no olvidarnos de que mujeres y hombres tenemos distintas necesidades, uno de los puntos de partida a la hora de planificar una intervención.



3.7.3. Concretando en nuestra intervención

- Valorar el compromiso participativo de chicos y chicas, reforzando las formas de participar que habitualmente suelen practicar más las chicas como la realización de las tareas, hacer preguntas, recoger las propuestas de otras personas y darles forma, la escucha o la aceptación de las y los otros. Estas formas de participar favorecen la relación y la cohesión grupal y suelen ser menos visibles o se invisibilizan.
- Pensar cada acción que vayamos a realizar en femenino y en masculino. Es fundamental no invisibilizar a la mitad de la población.
- Organizar las dinámicas de grupo de modo que todo el mundo pueda participar y expresar su opinión. Asegurar que tanto chicas como chicos tienen la oportunidad y el espacio para participar.
- Recoger las aportaciones de chicas y chicos y devolvérselas al grupo, dando autoridad también a las chicas.
- Rotar las responsabilidades como la toma de palabra, el cuidado del bienestar de las y los otros y las que vayan surgiendo en los diferentes espacios del grupo.
- Decidir las normas del grupo entre todos y todas y teniendo en cuenta que somos chicas y chicos. Por ejemplo, podemos adoptar una norma consensuada que hable de que chicas y chicos han de turnarse para hacer determinadas tareas.
- Ofrecer referentes de mujeres libres y de chicos y hombres que no cumplan con el modelo tradicional de masculinidad, representándolos mediante ejemplos e imágenes y en los juegos, rol playing y dinámicas que utilicemos.
- Revisar entre todas y todos el proceso de grupo, prestando especial atención a los roles y estereotipos de género que se reproducen y vincularlos con la falta de libertad que implican.
- Visibilizar que las actividades están dirigidas a chicos y chicas, traduciendo nuestras acciones a un lenguaje inclusivo, es decir, en femenino y en masculino.
- Fomentar que en los órganos de toma de decisión de la organización haya una presencia equilibrada de mujeres y hombres.
- Recoger aspectos de tu organización en los que te parece importante incorporar la coeducación y trasladarlos a los órganos de toma de decisión a través de los cauces de participación existentes o mediante la creación de nuevos cauces.
- Formarse en facilitación de procesos participativos de toma de decisión y empoderamiento.

3.7.4. Propuesta de actividad

Indagando en nuestro día a día...

¿Qué queremos favorecer?

- El análisis de su actitud como grupo frente a los roles de género.
- La generación de propuestas de transformación.

¿Cómo se desarrolla?

Fase 1

El grupo deberá elegir una actividad sobre la que realizar el análisis.

Si se trata de un grupo de voluntarios y voluntarias la actividad sobre la que realizar el análisis puede ser alguna de las ya programadas (una salida, la conmemoración de algún día mundial...).

Si estamos trabajando con un grupo de escolares o algún otro colectivo podemos utilizar alguna tarea que dicho grupo vaya a realizar (un trabajo de clase) o proponer una tarea específica (realización de un collage/mural).

La actividad elegida para el análisis se desglosará en todas las tareas que implica su realización.

Dentro del grupo, tres o cuatro personas se encargaran de realizar el análisis. Los observadores y observadoras se asignarán las diferentes tareas que deben analizar.

Fase 2

El grupo comenzará el desarrollo de la actividad, controlado por los observadores y observadoras, que deberán estar atentos y atentas a las conductas del grupo respecto a sus roles de género; a quien se asigna cada tarea, si la representatividad de las chicas y los chicos es igualitaria, si se toman en cuenta por igual todas las decisiones.

Fase 3

Una vez la actividad a analizar ha finalizado (esto puede llevar unas horas, o varios días o semanas dependiendo de la actividad que se haya elegido).

Los observadores y observadoras deberán presentar sus conclusiones, y tras esto el grupo podrá debatir sobre ello: ¿Cómo se ha trabajado?, ¿ha sido el grupo consciente de las conductas que los observadores y observadoras han detectado?

Es recomendable, que tras el análisis de la actuación, y basándose en las conductas detectadas, se hagan propuestas de mejora o modificación de estilo de trabajo como grupo.

Fase 4

Tras el análisis de actuación como grupo, se puede avanzar a un nivel superior.

El grupo al completo realizará el mismo análisis sobre un grupo de iguales (un grupo de voluntarios y voluntarias de otro programa, o de otra localidad, una clase diferente o de otro curso, etc.); posteriormente analizará con el grupo las conductas y elaborarán conjuntamente una propuesta de mejora o “manual de buenas conductas de género”.

Fase 5

En el último nivel, se puede realizar el mismo análisis sobre un órgano formal, o una institución. (Los órganos de gobierno de CRJ, la estructura del claustro de profesores del instituto o el consejo de estudiantes de la universidad, la concejalía del ayuntamiento, etc.).

¿Qué necesitamos?

- Para que sea un trabajo autónomo, un grupo de chicas y chicos a partir de 14 años. Con edades más tempranas puede ser necesario el apoyo de educadores o educadoras.
- Varias horas y sesiones de trabajo.
- Para las fases 4 y 5 del análisis, colaboración del grupo/institución que se haya elegido para analizar.

¿Qué cosas hay que cuidar?

- Tratar que **todas las personas que constituyen el grupo asuman sus tareas**; observar, entrevistar, tomar notas y sintetizar los aspectos que el grupo ha considerado más importantes, así como transmitir las conclusiones a los grupos/personas participantes.
- Ser consciente de que muchas de nuestras conductas las realizamos “automáticamente”, sin pensar y por costumbre, por ello es posible que nos sorprendamos de nuestras actitudes al ver los resultados de la observación.
- El objetivo de la actividad es que conozcamos nuestra forma de trabajar y mejoremos los aspectos que consideremos oportunos. Por ello, debemos de mantener en todo momento el espíritu crítico y admitir las observaciones como algo positivo que nos va a ayudar a mejorar.

4

Bibliografía y recursos

4

Bibliografía y recursos

Bibliografía

- CAROL GILLIGAN. *La moral y la teoría. Psicología del desarrollo femenino*. FCE. México. 1985.
- CARMEN MAGALLÓN. *Mujeres en pie de paz*. Siglo XXI. Madrid. 2006.
- COMISIÓN NOMBRA. *Nombra En femenino y en masculino*. Instituto de la Mujer. Madrid.1999. (*)
- GLORIA BONDER. *Mujeres y voluntariado: facetas de una relación histórica*. En el marco del Encuentro Internacional “Movilizando el Capital Social y el Voluntariado de América Latina” Santiago de Chile. 2003. (*)
- GRACIELA HERNÁNDEZ MORALES, CONCEPCIÓN JARAMILLO GUIJARRO Y MARÍA JESÚS CERVIÑO SAAVEDRA. *Tomar en serio a las niñas*, Cuadernos de Educación No Sexista nº 17. Instituto de la Mujer. Madrid. 2005. (*)
- GRACIELA HERNÁNDEZ MORALES Y CONCEPCIÓN JARAMILLO GUIJARRO. *La educación sexual de la primera infancia. Guía para madres, padres y profesorado de educación infantil*. CIDE e Instituto de la Mujer. Madrid. 2004. (*)
- GRACIELA HERNÁNDEZ MORALES Y CONCEPCIÓN JARAMILLO GUIJARRO. *La educación sexual de niñas y niños de 6 a 12 años. Guía para madres, padres y profesorado de educación primaria*. CIDE e Instituto de la Mujer. Madrid. 2005. (*)
- GRACIELA HERNÁNDEZ MORALES Y CONCEPCIÓN JARAMILLO GUIJARRO (cap.) *Violencia y diferencia sexual en la escuela*. En: Miguel Ángel Santos y Guerra (coord.) *El harén pedagógico, perspectiva de género en la organización escolar*. Graó. Barcelona. 2000.
- GRUPO “DONES Y TREBALLS” *Malabaristas de la vida. Mujeres, tiempos y trabajos*. Icaria-Más Madera. Barcelona. 2003.
- ISCOD, FETE-UGT. 8 de Marzo, Coeducación para la Igualdad. En Igualdad de Género y Educación. Madrid. 2008. (*)
- ITXASO SASIAIN VILLANUEVA Y ALMUDENA MATEOS GIL. *Sugerencias para usar una comunicación no sexista en el ámbito educativo*. Unidad Igualdad Género Gobierno de Cantabria. Cantabria. 2007.
- JUANA LUISA SÁNCHEZ SÁNCHEZ Y ROSARIO RIZOS MARTÍN, *Coeducación*, Colección de materiales curriculares para la Educación primaria. (*)
- LAS MOIRAS. *La agenda de las mujeres en la Naturaleza*. Horas y HORAS. Madrid. 2003.

(Los documentos marcados con (*) están disponibles en Internet)

- LAS MOIRAS. *La agenda de las mujeres y sus maestras*. Horas y HORAS. Madrid. 2008.
- M^a ÁNGELES CREMADES NAVARRO, CRISTINA ÁLVAREZ ROGERO, M^a JOSÉ URRUZOLA ZABALZA. *Co-educación y tiempo libre*. Ed. popular. Madrid.1995.
- M^a JESÚS CERVIÑO SAAVEDRA, GRACIELA HERNÁNDEZ MORALES Y LAURA LATORRE HERNÁNDO. *El amor y la sexualidad en la educación*. Cuadernos de Educación No Sexista nº 21. Instituto de la Mujer. Madrid. 2007. (*)
- M^a MILAGROS MONTOYA RAMOS (ed.) *Enseñar: una experiencia amorosa*. Sabina editorial. Madrid. 2008.
- M^a MILAGROS RIVERA GARRETAS. *Mujeres en relación*. Icaria. Barcelona. 2001.
- MARÍA ZAMBRANO. *Senderos. Los intelectuales en el drama de España y La Tumba de Antígona*. Ánthropos. Barcelona.1989.
- MARINA SUBIRATS MARTORI. *Conquistar la igualdad: la coeducación hoy*. En Revista Iberoamericana de Educación. Número 6. "Género y Educación". Septiembre-Diciembre 1994. (*)
- MERCEDES BENGOCHEA BARTOLOMÉ. *Influencia del uso del lenguaje y los estilos comunicativos en la autoestima y la formación de la identidad personal*. Emakunde/Nahiko. 2003. (*)
- MÓNICA GUERRA GARCÍA (cap.) *La coeducación como modelo escolar: reconocer la igualdad y la diferencia*. En: Flecha García, Consuelo y Núñez Gil, Marina (eds.) *La educación de las mujeres: nuevas perspectivas*. Fundación El Monte. Sevilla. 2001.
- NURIA DE LA FUENTE, MARÍA ECHEVARRÍA, NOUFISSA EN KENNANI. *Mujeres participando, la experiencia en Hortaleza*. Asociación vecinal Villa Rosa. Madrid. 2005.
- SARA VELASCO ARIAS. *La prevención de la transmisión sexual del VIH/sida en mujeres*. Instituto de la Mujer. Madrid. 1999. (*)
- VANDANA SHIVA. *Abrazar la vida. Mujer, ecología y desarrollo*. Horas y HORAS. Madrid. 1995.

Otras fuentes bibliográficas

- Campaña *Letras para las niñas* de UNICEF y *Enrédate*. <http://www.unicef.es/letras/index.htm>
- Campaña *Muévete por la igualdad* de Ayuda en Acción, Entreculturas e Interred. <http://www.mueveteporlaigualdad.org>
- CPR de Gijón. *Glosario de Coeducación*. Disponible en: <http://web.educastur.princast.es/cpr/gijon/recursos/coeducacion/matsex/Cap5.pdf>
- Federación de Mujeres Progresistas, Voluntariado. Disponible en:<http://www.fmujeresprogresistas.org/voluntariado.htm>
- Junta de Andalucía. *Glosario de términos*. Disponible en:http://www.juntadeandalucia.es/institutodelajuventud/informacionsexual/glosario_letra.php?letra=m
- Portal Intercambia <https://www.mepsyd.es/intercambiaadmin/portada.do>

Recursos para la intervención

- ADELINA LENA ORDÓÑEZ, AMALIA GONZÁLEZ SUÁREZ, ANA BELÉN FERNÁNDEZ FERNÁNDEZ. *Ni ogros ni princesas. Guía para la educación afectivo-sexual en la ESO*. Consejería Salud y Servicios Sanitarios del Principado Asturias. 2007. (*)
- AMPARO OLMEDA VALLE E ISABEL FRUTOS FRUTOS. *Teoría y Análisis de Género. Guía metodológica para trabajar con grupos*. Asociación de Mujeres Jóvenes. Madrid. 2001.
- CARLOS DE LA CRUZ. *Educación de las sexualidades, los puntos de partida de la educación sexual*. Cruz Roja Juventud. Madrid. 2003. (*)
- COLECTIVO HARIMAGUADA. *Carpetas didácticas de educación afectivo-sexual (educación infantil, primaria y secundaria)*. Gobierno de Canarias y MEC. 1991.
- COLECTIVO NO VIOLENCIA Y EDUCACIÓN. *¿Jugamos a la paz? El libro de los juegos cooperativos*. Madrid.
- FETE-UGT. *Colección por preguntar que no quede*. CIDE. Madrid, 2006. (*)
- TXASO SASIAIN VILLANUEVA Y SARA AÑINO VILLALVA. *Coeducación. Prevención de la violencia contra las mujeres y las niñas*. Ceapa. Madrid. 2007. (*)
- JUAN CALZÓN ÁLVAREZ Y MARÍA JESÚS CERVIÑO SAAVEDRA. *Los saberes de cada día. Educación Secundaria Obligatoria*. Cuadernos de Educación no Sexista Nº 16. Instituto de la Mujer. Madrid. 2003. (*)
- MARÍA JESÚS CERVIÑO SAAVEDRA Y JUAN CALZÓN ÁLVAREZ. *El misterio del chocolate en la nevera*. Cuadernos de Educación no Sexista Nº 15. Instituto de la Mujer. Madrid. 2003. (*)
- MARIBEL DEL OLMO. *Material didáctico Educación para la Paz*. Cruz Roja Juventud. Madrid. 2000.
- SEDUPAZ, ASOCIACIÓN PRODERECHOS HUMANOS DE ESPAÑA. *Educación para la paz: una propuesta posible*. Los libros de la Catarata. Madrid.
- STEs-INTERSINDICAL ORGANIZACIÓN DE MUJERES. *Tiempo de mujeres, mujeres en el tiempo. Calendario 2008-actividades*. 2008.

Filmografía

- *Antonia* (1995). Holanda. Dirigida por Marleen Gorris e interpretada por Willeke van Ammelrooy.
- *Fucking Åmal* (1999). Suecia. Dirigida por Lukas Moodysson, interpretada por Alexandra Dahlström y Rebecca Liljeberg
- *La boda de Muriel* (1994). Australia. Dirigida por P.J. Hogan e interpretada por Toni Collette.
- *Las mujeres de verdad tienen curvas* (2002). EEUU. Dirigida por Patricia Cardoso e interpretada por América Ferrera.
- *Mi vida en rosa* (1997). Francia y Bélgica. Dirigida por Alain Berliner e interpretada por Michèle Laroque.
- *Quiero ser como Beckham* (2002). Reino Unido y Alemania. Dirigida por Gurinder Chada e interpretada por Parinder Nagra y Keira Knightley.
- *Tomates Verdes Fritos* (1991). EEUU. Dirigida por Jon Avnet e interpretada por Kathy Bates, Mary Stuart Masterson y Mary Louise Parker.
- *Whale Rider* (2003). Nueva Zelanda. Dirigida por Niki Caro e interpretada por Keisha Castle-Hughes.

Subvencionado por



www.cruzrojajuventud.es 902 22 22 92

Humanidad Imparcialidad Neutralidad Independencia Voluntariado Unidad Universidad