



**Universitat de les  
Illes Balears**

Título: *Enseñar las cuestiones de género desde la filosofía*

AUTOR:                      Pilar González López

**Memoria del Trabajo de Fin de Máster**

Máster Universitario en                      Formación del Profesorado

(Especialidad/Itinerario                      Filosofía                      )

de la

UNIVERSITAT DE LES ILLES BALEARS

Curso Académico                      2014/15

Fecha                      23/07/15

Firma del autor

Nombre Tutor del Trabajo                      Josep M. Llauradó

Firma Tutor

Nombre Cotutor (si es necesario)                     

Firma Cotutor

Aceptado por el Director del Máster Universitario en                      Formación del Profesorado

Firma

**Resumen:** en el siguiente trabajo se propone desde una perspectiva filosófica abordar las cuestiones de género a través de un determinado contenido teórico, que se centra en ver como la sociedad a través de diferentes mecanismos, como son los medios de comunicación, construye y transmite una determinada concepción de la identidad de género, para posteriormente ver las desigualdades que provoca y proponer una alternativa. Además, también cuenta con ejemplos de diferentes audiovisuales y actividades que sirven para llevar a cabo dicha propuesta teórica a las aulas. El objetivo de este trabajo es, en último término, concienciar al alumnado de que las desigualdades de género son un problema social contra el que debemos luchar tanto a nivel simbólico como material.

**Palabras clave:** género, medios de comunicación, micromachismos, violencia de género.

## ÍNDICE

1. Objetivos del trabajo	4
2. Estado de la cuestión	5
3. Desarrollo de la propuestas	20
3.1. Contenido teórico	20
3.1.1. La diferencia entre sexo y género	20
3.1.2. Roles y estereotipos de género	21
3.1.3. El poder socializador de los medios de comunicación	24
3.1.4. La división entre esfera pública y privada	30
3.1.5. La violencia de género y su relación con el mito del amor romántico	32
3.1.6. Los micromachismos	37
3.1.7. La teoría de la paridad de Nancy Fraser	41
3.2. Material didáctico	43
3.2.1. Audiovisuales y actividades para trabajar en clase	43
3.3. Criterios de evaluación	56
4. Conclusiones	57
5. Bibliografía	58
5.1. Referencias bibliográficas	58
5.2. Bibliografía consultada	59

## 1. Objetivos del trabajo

- Enseñar a los alumnos unos conocimientos básicos sobre cuestiones de género para crear en ellos una actitud crítica ante situaciones de desigualdad de género.
- El uso de las nuevas tecnologías como herramienta para mejorar la enseñanza y transmitir diferentes conocimientos y valores al alumnado de una forma más directa, amena y cercana para ellos.
- Destacar el papel fundamental que juega la filosofía a través de la educación a la hora de transmitir nuevos valores o pautas de comportamientos basados en el género.
- Mostrar a los alumnos la diferencia existente entre el sexo y el género para que entiendan que el género es algo construido socialmente.
- Desmontar y desnaturalizar comportamientos, valores o actitudes asignadas al género que conducen a la desigualdad o la subordinación de la mujer respecto al hombre. Sacar a relucir los discursos o valores que se esconden tras una sociedad basada en un sistema patriarcal.
- Analizar el papel que juegan los medios de comunicación en el proceso de socialización respecto al género. Por un lado, ver que estereotipos o roles de género se nos transmite actualmente a través de los medios de comunicación y, por otro, mostrar audiovisuales donde se desmonta o critica esa concepción del género como es el caso del documental *Miss Escaparate*.
- Enseñar al alumnado los problemas y las consecuencias tanto simbólicas como materiales que conlleva la construcción del género basada en unos valores y sistema patriarcal, como son las desigualdades laborales o la violencia de género.
- Partiendo de la teoría de la paridad de Nancy Fraser, enseñar que es posible y necesaria otra forma de construir el género basada en el reconocimiento y la redistribución.

## **2. Estado de la cuestión**

A finales del siglo XVIII y principios del siglo XX aparecen los primeros movimientos feministas que luchan por la igualdad de derechos entre hombres y mujeres. En el siglo XX nace el sufragismo, movimiento que lucha por el derecho de la mujer al voto. Años más tardes, a partir de 1960 tiene lugar un resurgimiento del feminismo que continúa con la lucha por la igualdad de derechos entre hombres y mujeres para que esta sea efectiva en la práctica.

Estos movimientos feministas permiten que la sociedad tome conciencia de la discriminación que sufre la mujer y hacen que se tomen medidas, como la creación de nuevas leyes que logren una equiparación económica y laboral, para así poder erradicarla. (Blanco, 2004:2)

La sociedad empieza a ser consciente de que en esta lucha por la igualdad, la educación debe jugar un pape crucial, ya que desde la infancia debemos educar a los niños y niñas para conseguir eliminar las desigualdades sociales, entre las que se incluye la discriminación que hoy en día aún continúa sufriendo la mujer por su condición de género.

El feminismo, apoyándose en estudios científicos, ha conseguido desmontar los discursos que defendían que las diferencia biológica de sexos suponía una superioridad intelectual del hombre frente a la mujer y que justificaban su dominación sobre ésta; para hacer ver que se trata de una cuestión cultural, de una forma de entender o interpretar las diferencias biológicas que han conducido a la construcción de roles y estereotipos sexista que producen la desigualdad.(Blanco, 2004:2)

Así, se defiende que existe una diferencia entre el sexo, diferencia biológica, y el género, la forma en que cada sociedad interpreta el sexo y le asigna valores, conductas o actitudes. Entendemos el género,

como una construcción sociocultural por la que se adscriben roles sociales, actitudes y expectativas desiguales a hombres y mujeres en función de su sexo biológico (diferencias genitales, gonadales o genéticas que distinguen a hombres y mujeres respectivamente).

[...]

Lo que se considera masculino o femenino no es esencial a la naturaleza humana, sino que es, sobre todo, el resultado de un aprendizaje social en el marco de una cultura y/o época histórica concretas, por lo que es susceptible de ser cuestionado y modificado. (Torres, 2010:18-19)

Las diferentes investigaciones sobre las desigualdades entre hombres y mujeres lo hacen desde una perspectiva de género, es decir utilizan, el género como una categoría analítica.

Una categoría utilizada en la investigación para estudiar cuál es el origen de las relaciones de desigualdad existentes entre mujeres y hombres e identificar cómo se manifiesta dicha desigualdad: a quién beneficia, como actúa, etc., de forma que puedan desvelarse los aspectos ideológicos que subyacen la construcción del conocimiento y plantear, finalmente, otras alternativas o estrategias que permitan el avance hacia sociedades más justas e igualitarias. (Torres, 2010:17)

A partir de la incorporación de esta perspectiva de género por parte de la Sociología de la Educación en los años ochenta, empezó a hablarse de coeducación o de que había que apostar por una educación coeducativa.

Se entiende por coeducación el proceso pedagógico explícito e intencionado que favorece el desarrollo integral de las personas con independencia de su sexo, valorando indistintamente las experiencias, aptitudes y aportaciones socioculturales de mujeres y hombres, y desechando tanto los estereotipos sexista y andocéntricos presentes en la cultura, como las actitudes discriminatorias de cualquier tipo. Su objetivo final es la construcción

de una sociedad sin subordinaciones culturales y sociales entre mujeres y hombres. (Torres, 2010:18)

La coeducación busca entre otros elementos una educación para la igualdad de oportunidades entre los sexos, la revisión de los contenidos sexistas en el currículum o la utilización de un lenguaje menos discriminatorio. (Blanco, 2004:3)

A finales de los años 90, a partir de la concienciación por parte de la sociedad del problema que suponía y las consecuencias que tenían las desigualdades de género, empezaron a desarrollarse iniciativas tanto a nivel estatal como autonómico para prevenir la violencia de género. La creación de políticas públicas para la igualdad entre mujeres y hombres hizo que empezaran a ser introducidas y abordadas desde los centros educativos las desigualdades de género y como estas podían finalmente desencadenar en violencia de género.

Con la creación de la Ley Orgánica 1/2004, de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género se obliga al sistema educativo a incluir entre sus objetivos “la formación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales y de la igualdad entre hombres y mujeres, así como el ejercicio de la tolerancia y de la libertad dentro de los principios democráticos de convivencia”. Así, se retoma la senda que ya había marcado la LOGSE en 1990 de promover la lucha contra la discriminación de las mujeres y el machismo. (Torres, 2010:23)

Años más tarde, con la Ley Orgánica 2/2006 de Educación (LOE) se introduce en el currículum educativo la asignatura Educación para la ciudadanía, donde se trabajan valores como el respeto, la libertad o la confianza y donde se intenta prevenir y luchar contra la violencia de género.

A raíz de que las competencias en igualdad de género fueran transmitidas a las comunidades autónomas, estas empezaron a desarrollar programas con un objetivo común:

La integración del principio de igualdad de mujeres y hombres en los currículos a lo largo de todas las etapas educativas, así como la eliminación y el rechazo de contenidos sexistas y los estereotipos de género, con especial atención a aquellos que persisten en los libros de texto y en los materiales didácticos. (Torres, 2010:25)

De esta forma, en Galicia encontramos el Seminario permanente de educación para la igualdad del Servizo Galego da Igualdade para combatir la violencia de género a partir de desmontar creencias estereotipadas entre hombres y mujeres y algunos de los mitos más comunes sobre violencia de género; en Cataluña tenemos dentro de los Programas de Innovación del *Departament d'Educació*, el programa coeducativo “*Talla amb els mals rotllos. Per unes relacions lliures de violencia*” que busca prevenir la violencia de género en los adolescentes; y en Canarias se lleva a cabo una propuesta bastante habitual en muchas comunidades, basada en el proyecto educativo “Jóvenes por la igualdad”, que tiene como objetivo dinamizar una red de mediadores/as en la prevención de la violencia de género. (Torres, 2010)

Por último, debemos centrarnos en los materiales didácticos que encontramos entorno a esta problemática y sus diferentes enfoques. Encontramos diferentes tipos de materiales dependiendo de a quién van dirigido y a su forma de abordar el tema.

Por un lado, hay materiales didácticos para prevenir la violencia de género basados en la educación en valores. Desde este marco abordan diferentes temáticas como son el sistema sexo-género, la educación afectivo-sexual y género e interculturalidad entre otros. Además, el enfoque que adoptan suele ser el de dinámicas de grupo. (Torres, 2010:33)

Un ejemplo de este tipo de material es el elaborado por la Dirección General de la Mujer de Cantabria donde encontramos la guía didáctica *Siete rompecuentos para siete noches*<sup>1</sup> que se centra en como se transmiten los

---

1 *Siete rompecuentos para siete noches. Guía didáctica para una Educación No Sexista dirigida a madres y padres*, Dirección General de la Mujer. Vicepresidencia. Gobierno de Cantabria, 2009.

roles sexista a través de los cuentos infantiles. Esta guía dirigida a madres y padres nos presenta una alternativa a los cuentos sexistas tradicionales.

Entre el material que nos ofrece *Siete rompecuentos para siete noches*, encontramos el siguiente cuestionario<sup>2</sup> que nos ayuda a detectar si un cuento contiene elementos sexistas.

## ¿CÓMO SABER SI UN CUENTO ES SEXISTA?

Respóndete a las siguientes preguntas:

### 1. Personajes

- ¿Quién protagoniza la historia? ¿En alguna ocasión la protagoniza una mujer?
- Número de personajes femeninos y masculinos.
- Importancia y prestigio de los personajes masculinos y femeninos.
- ¿Las tareas domésticas sólo las realizan las mujeres?
- ¿Las tareas fuera de casa y remuneradas sólo las realizan los hombres?
- ¿Aparece la mujer como objeto sexual?
- ¿Los deportes, la ciencia, la aventura está siempre protagonizada por los hombres?
- La valentía, la toma de decisiones, la responsabilidad, la ambición, el arrojo, el éxito profesional ¿es exclusivo de los hombres?
- El miedo, el llanto, las emociones, el cuidado de las demás personas, la afectividad, la sensibilidad ¿es exclusivo de las mujeres?
- ¿La finalidad última del personaje femenino es casarse o encontrar a un hombre como pareja?
- ¿La actividad pertenece a los personajes masculinos y la pasividad a los personajes femeninos?
- ¿Se pone énfasis en las características físicas de los personajes femeninos? ¿Se llega a despreciar a algún personaje femenino por su apariencia física?

### 2. ¿En las ilustraciones se da alguna de las siguientes situaciones?

- El delantal es un objeto exclusivo de mujeres.



En esta guía también vemos un listado de elementos que conforman los estereotipos o roles de género en los cuentos infantiles.<sup>3</sup>

---

<sup>2</sup> *Ibid.*, p.22.

<sup>3</sup> *Ibid.*, p.19.

• Personajes masculinos y femeninos:

**MASCULINO**

- Reyes poderosos
- Príncipes valientes
- Guerreros audaces
- Ogros feroces
- Policías justicieros

**FEMENINO**

- Esposas de Reyes
- Princesas pacientes
- Brujas malvadas
- Madrastras perversas
- Niñas miedosas



• Los objetos que utilizan son significativos:

**ELLOS**

- Cetros
- Espadas
- Escudos
- Naves
- Caballos
- Pistolas
- Dinero
- Capas

**ELLAS**

- Varitas mágicas
- Escobas
- Veneno
- Adornos y joyas
- Coronas
- Peines y espejos
- Husos y ruecas
- Hilos y agujas



• Las actitudes que presentan:

**ELLOS**

- Valor
- Intrepidez
- Agresividad
- Dominación
- Aventura
- Protagonismo
- Inteligencia
- Conocimiento

**ELLAS**

- Pasividad
- Sumisión
- Timidez
- Coquetería
- Docilidad
- Laboriosidad
- Mezquindad
- Superficialidad



Este material, además de estar dirigido niños y niñas de edades que comprenden desde los 3 a los 12 años, es decir, para la educación infantil y primaria, mientras que mi propuesta se centra en el nivel de 4º de la ESO, puede ser útil y funcionar para introducir a los padres en las cuestiones de género, para padres que no tienen nociones o desconocen como pueden educar a sus hijos con valores no sexistas. De esta forma, este material puede

servir como base, como un primer acercamiento de los niños y niñas al tema, para después ir más allá y profundizar en las problemáticas de género de forma más teórica y compleja que es lo que pretendo hacer en este trabajo.

Por otro lado, encontramos otro tipo de material, enfocado ya en edades más avanzadas, que se centra en dotar de herramientas cognitivas y emocionales para detectar de forma precoz la violencia de género en las relaciones afectivas. Este tipo de material se divide, a su vez, en tres grupos: el dirigido tanto a chicos como a chicas, el dirigido sólo a chicas, y el que se dirige a los hijos e hijas de madres que sufren o han sufrido la violencia de género. (Torres, 2010)

El primer subgrupo es un material que utiliza un lenguaje coloquial para resultar cercano a los adolescentes, nos presentan situaciones lúdicas similares a la realidad de los jóvenes y hace referencia sobretudo a las primeras relaciones de pareja que se inician en la adolescencia. (Torres, 2010)

El cuadernillo *Abre los ojos, el amor no es ciego*, del Instituto andaluz de la mujer es un ejemplo. Este se centra en romper mitos o falsas creencias sobre el amor que pueden ser peligrosas y conducirnos a la violencia de género como vemos en la siguiente ilustración<sup>4</sup>:

---

<sup>4</sup> *Abre los ojos, el amor no es ciego*. Instituto Andaluz de la Mujer, Consejería para la Igualdad y Bienestar Social, Junta de Andalucía, 2009, p.16.



La función de esta ilustración es advertirnos y hacernos conscientes de qué se esconde tras ciertos discursos o creencias sobre el amor como por ejemplo el tema de los celos, ver que los celos reflejan inseguridades y la necesidad de poseer o controlar.

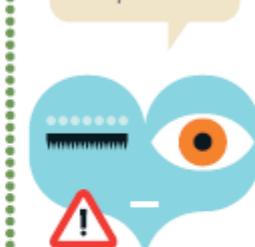
En otra ilustración, nos habla sobre como salir de una relación sentimental que nos está haciendo daño<sup>5</sup>.

<sup>5</sup> *Ibid*; p.21.



## ¿Cómo salir de una relación que no nos gusta, que nos sienta mal? Herramientas para **romper**

Como hemos nombrado anteriormente, no pretendemos que lo expresado aquí sea válido y universal para romper con relaciones violentas, sin embargo, expondremos algunas pautas que pueden acompañar a las chicas jóvenes para que sean conscientes de que su relación de pareja no les gusta y acabar con ella, o más aún, para poder evitar entrar en una relación de posesión, control, en definitiva, de violencia. Para ello, habría que volver insistir en algunos de los **mitos que sustentan las relaciones de poder y el miedo a las rupturas**:

<p>Sin ti no soy nada</p> 	<p>Si lo dejo me quedo sola</p> 	<p>¿Y si se va con otra?</p> 
<p>Los finales de las historias no son como las películas, por esto debemos romper con el estereotipo del miedo a las rupturas. Romper una relación no es un fracaso, sino que en muchos casos puede ser un éxito. Lo que somos no nos lo da nadie, lo somos por nosotras mismas y nosotros mismos.</p>	<p>El aislamiento que se produce en muchas parejas hacia las chicas, provoca el miedo de éstas a abandonar una relación de pareja. Por eso, las amistades, el grupo de iguales es un refuerzo positivo para romper una relación que no nos agrada, o que nos agrede.</p>	<p>Al igual que los chicos, las chicas entran en uniones posesivas en las que piensan que el chico les pertenece. Sin embargo, no suelen desarrollar las mismas estrategias de chantaje para continuar con la relación. Por esta razón, no debemos entrar a reproducir aquello que no nos gusta.</p>

Entre las actividades para realizar en clase vemos la siguiente ilustración que continúa con la línea de concienciar a los alumnos sobre falsos mitos sobre el amor.<sup>6</sup>

<sup>6</sup> *Ibid*; p.33.

### Objetivos

- Desterrar algunos de los mitos que sustentan discriminaciones afectivo-sexuales.
- Seguir creando un espacio abierto al diálogo donde el alumnado se sienta protagonista.

**Recursos** > En esta dinámica necesitamos contar con un espacio amplio para poder movernos.

**Temporalización** > Una hora aproximadamente, aunque depende del número de «frases-mitos» que queramos trabajar.

**Desarrollo** > Antes de comenzar debemos hacernos un listado con algunas «frases-mitos» sustentadas en el amor y las relaciones de pareja. Dividimos la sala en dos partes, en una ponemos una cartulina grande con la palabra «verdadero» y en la otra parte otra cartulina con la palabra «falso». Después colocamos a todo el grupo de pie en el centro de la sala. La dinámica consiste en ir trabajando frase por frase, para esto les decimos que cuando digamos la frase, sin comentar nada con el resto del alumnado, deben ponerse en el lugar de la sala, en el «verdadero» o «falso», que esté relacionado con la frase que expresamos y con la que se identifican. En esta actividad debemos tener presente la participación de ambos grupos, creando, después de que se hayan posicionado, turnos de palabra entre las personas posicionadas en los dos grupos (V, F). Puede ocurrir que todas las personas coincidan en su posicionamiento en algunas frases, en este caso debatimos brevemente el motivo. También puede darse el caso de que haya personas que tras el debate se quieran cambiar al otro lado, aquí sería importante preguntar por las razones que las han llevado al cambio. El profesorado responsable de la actividad sólo tendrá el rol de moderar el debate sin exponer sus opiniones.

Os mostramos algunos **ejemplos de frases** que suelen estar en el imaginario de chicos y chicas:

- «El amor es algo mágico»: Verdadero o Falso.
- «El amor lo puede todo»: Verdadero o Falso.
- «Amar es sufrir»: Verdadero o Falso.
- «Si no tiene celos es porque no me quiere»: Verdadero o Falso.
- «Estando conmigo cambiará»: Verdadero o Falso.
- «Si se pone esa ropa es para provocar»: Verdadero o Falso.
- «Las chicas y los chicos somos diferentes»: Verdadero o Falso.

Este material nos sirve para desmontar tópicos y creencias que pueden tener los adolescentes, para hacer que estos cuestionen y reflexionen sobre las relaciones de pareja. Considero que esta forma de abordar el tema es útil para detectar casos de violencia de género, para que el alumnado aprenda a detectarlos y a ser consciente de la violencia que puede esconder una relación

amorosa. Mi propuesta, en cambio, intentará ir más allá, porque detectar casos de violencia de género es sólo el primer paso, pero no es suficiente. El objetivo realmente debe consistir en que dichos casos no se lleguen a producir, y para eso es necesario intentar ver porque se dan este tipo de relaciones, que se sistema de valores se esconde detrás. Ver que este tipo de relaciones son fruto de todo un sistema más complejo y que tiene que ver con una determinada forma de construir el género, con un proceso de socialización diferencial donde se nos enseña que el proyecto vital de la mujer debe girar entorno a la familia, mientras que el hombre obtiene el éxito en el ámbito público mediante una trayectoria laboral que le proporciona reconocimiento.

Siguiendo con el siguiente tipo de material didáctico, encontramos aquel que va dirigido específicamente a las chicas. Este material pretende ayudar a las adolescentes a definir su identidad, a favorecer su empoderamiento y la toma de decisiones autónoma y responsable sobre su sexualidad.

En la siguiente ilustración, vemos un claro ejemplo, en este caso extraído de *Sexualidad y salud: aprendiendo a conocerse*<sup>7</sup>. Aquí se nos desmontan mitos sobre la sexualidad perjudiciales para las adolescentes, ya que les pueden producir inseguridades o verse forzadas a mantener un tipo de relaciones sexuales que no son las deseadas.

---

<sup>7</sup> *Sexualidad y salud: aprendiendo a conocerse* del Instituto Andaluz de la Mujer (Lunas, Villegas) , 2009.

## ALGUNOS MITOS Y FALSAS CREENCIAS QUE DAÑAN A LAS MUJERES

---

La igualdad entre chicos y chicas significa imitar y asumir como correctas y únicas las conductas y preferencias sexuales de los chicos.	FALSO
La sexualidad no es completa si no existe penetración.	FALSO
La penetración es la forma más adecuada para sentir placer y conseguir el orgasmo.	FALSO
Las relaciones sexuales deben ser espontáneas y no planificadas. Si se preparan, se habla de ellas o se negocian, se pierde en placer.	FALSO
El amor es ciego, en realidad no se decide a quien amar, te viene y no puedes hacer nada por evitarlo.	FALSO
Las relaciones sexuales tienen que ser perfectas desde el principio cuando existe amor en la pareja.	FALSO
La masturbación en las chicas no es sana ni necesaria para conocer su propio cuerpo. Lo ideal es descubrirlo en pareja.	FALSO
Si tengo caricias y besos con un chico, no tengo derecho a parar cuando quiera, tengo que seguir hasta que el se sienta satisfecho, no lo puedo dejar así.	FALSO
La conducta sexual es un instinto y todos sabemos cómo se hace.	FALSO
La mujer debe esperar que el hombre le proporcione el orgasmo.	FALSO
Por naturaleza las mujeres tienen menos deseo sexual que los hombres.	FALSO
La mujer tarda más en alcanzar el orgasmo que el hombre.	FALSO



Respecto a este material, reconozco que es necesario que se trabajen y aborden estas cuestiones, pero ya encontramos a colectivos, como son los sexólogos, que se dedican a ello y están más cualificados para trabajar el tema de la sexualidad que el profesor de filosofía dentro de las asignaturas que imparte, por eso mi propuesta no se centrará en este tema.

Continuando con otro tipo de material sobre el tema, y en el que tampoco se centrará mi propuesta, es aquel dirigido a los hijos e hijas de madres que han sufrido la violencia de género. Este material intenta facilitar la detención de este alumnado en las aulas.

# Infancia y Violencia de Género

## Efectos directos

En menores víctimas de la violencia de género:

- \* Daño psíquico, malos tratos, peligro físico y estrés postraumático.
- \* Miedo, ansiedad, tristeza, depresión, agresividad, aislamiento y evasión de la realidad.
- \* Conducta agresiva en la edad adulta (posible transmisión generacional de la violencia de género sino se efectúan intervenciones a tiempo y en consonancia con el grado de afectación)

## Efectos indirectos

Podemos encontrar también una repercusión sobre los y las menores en tres diferentes planos:

- \* Educación deficitaria, bien sea por la discontinuidad de la misma (absentismo escolar) o por estudio bajo miedo y presión a represalias paternas (exceso de disciplina)
- \* Madres con excesiva tensión emocional que no pueden dar respuestas adecuadas a las demandas de los menores a su cargo
- \* Vivencia atemorizada de los menores y los menores por las características "especiales" del progenitor paterno

Un ejemplo es la guía *Mujeres, infancia y violencia de género: un nuevo enfoque*<sup>8</sup> donde aparecen ilustraciones como esta, donde se intenta ver los efectos, directos e indirectos, que puede producir la violencia de género a los niños y niñas de las madres que la sufren.

Finalmente, al hablar de los materiales didácticos no podemos dejar de lado los libros de texto de Educación Ético-cívica dirigidos a cuarto de la ESO. Entre los diferentes enfoques que en ellos hay, encontramos el enfoque del libro de texto *Educació ètica-cívica* de la editorial Teide<sup>9</sup> donde aparece un contenido más teórico enfocado a que los alumnos conozcan la historia y lucha de los movimientos feministas. Este enfoque nos presenta activistas o momentos importantes, como la obtención del derecho al voto de la mujer, de la lucha del feminismo que han producidos grandes logros y avances en la lucha contra las desigualdades de género.

Considero que dicho enfoque es necesario y el alumnado debe ser consciente de la historia del feminismo y de los logros que se han conseguido, pero debemos dar un paso más y centrarnos en nuestra sociedad actual para enseñar que aún queda camino por recorrer, ya que hoy en día siguen teniendo lugar prácticas de desigualdad de género de las que alumnado debe ser

<sup>8</sup> *Mujeres, infancia y violencia de género: un nuevo enfoque* de la Coordinadora Española para Lobby Europeo de Mujeres (Cerro y López) Ministerio de Igualdad, 2007.

<sup>9</sup> A. Baig Nogues, S. Codina Illamola, M. Baig Viñas; *Educació ètica-cívica*, Ed. Teide, 2008.

consciente.

Mi propuesta parte de que los medios de comunicación tienen un gran poder socializador y que muchas creencias entorno al género son enseñadas, aprendidas, reproducidas y perpetuadas por esto. Por eso, quiero trabajar este tema en un marco más teórico a partir la proyección de diferentes audiovisuales, reflexionar sobre estos y utilizar los propios medios de comunicación para luchar y cambiar lo ya existente, para hacer ver que es posible otra forma de construir la identidad de género sin que nos conduzca a la desigualdad entre hombres y mujeres.

Para luchar contra la violencia de género es necesario intentar buscar sus causas, y para ello se requiere que los alumnos vean como se construye la identidad de género y que implicaciones o consecuencias produce una identidad de género construida a partir de un sistema patriarcal. Por esto, trabajaré algunos temas que ya aparecen en los manuales o materiales didácticos mencionados anteriormente como es el tema del amor romántico, pero intentaré trabajarlo de forma que se vea más directa la relación entre la socialización diferencial entre mujeres y hombres en el amor y la violencia de género. Para ello no me centraré tanto en actividades como la del manual *Abre los ojos, el amor no es ciego* mostrada anteriormente, donde se nos muestran diferentes mitos y debemos identificar si son verdaderos o falsos; sino que utilizaré el cortometraje *El orden de las cosas* de los hermanos Esteban Alenda para intentar ver que elementos se esconden detrás de una relación de violencia de género.

También trataré otros temas de actualidad, que no aparece en los manuales anteriores como es la imagen de la mujer en la publicidad, la mujer objeto como un producto más de la industria, el mito de la belleza y la transmisión de anuncios donde se muestra una clara violencia sobre la mujer.

Por otro lado, además de trabajar la violencia de género en las relaciones amorosas, trabajaré la violencia más sutil, pero igual o más efectiva, que se produce sobre la mujer con los micromachismos.

Por último, trataré la teoría de la paridad de Nancy Fraser que me sirve

para mostrar una alternativa o el camino que debemos seguir para que la igualdad entre hombre y mujeres sea efectiva y real. Al ser la teoría de Nancy Fraser una teoría de carácter filosófico, ésta no aparece en los materiales didácticos que he encontrado, ya que estos se suelen centrar en darnos herramientas para detectar casos de violencia de género pero no en analizar el sistema social que la produce o en proponer una alternativa al modelo patriarcal actual.

En lugar de adoptar la perspectiva más práctica o mecánica con la que se suelen elaborar los diferentes materiales didácticos por colectivos como los trabajadores sociales o psicólogos, este trabajo pretende abordar el tema de las desigualdades entre hombres y mujeres desde una perspectiva más filosófica y reflexiva, transmitiendo a los alumnos una base teórica que les sirva para, posteriormente, tener una actitud crítica frente a las prácticas discriminatorias sobre la mujer que puedan tener lugar en su día a día.

### **3. Desarrollo de la propuesta**

#### **3.1 Contenido teórico**

##### **3.1.1 La diferencia entre sexo y género**

El sexo es la parte biológica o anatómica universal de todos los seres humanos. A partir de esta base biológica, de la división según el sexo, cada sociedad interpreta y construye su propia noción de género. Esto no significa que la división biológica del sexo no sea un factor determinante. Todo ser humano es biocultural; por tanto, hay una diferencia biológica innegable e irreductible, pero los datos que nos ofrece la biología no tienen una única traducción o interpretación universal.

El dato biológico universal, reducido a sus componentes esenciales, irreductibles, no puede tener una sola y única traducción. (Héritier, 1996:22)

Esto significa que las características anatómicas son sólo el referente a partir del cual las distintas sociedades construyen y asignan un conjunto de cualidades, conductas y actividades como específicas de cada sexo. Aunque estas cualidades después pasan a ser consideradas como naturales y determinantes de cada sexo, no lo son, sino que son aprehendidas y adquiridas por parte de cada individuo en función de la adscripción (confirmativa o no) en uno de los sexos.

Las categorías de género, las representaciones de la persona sexuada, el reparto de las tareas tal como las conocemos en las sociedades occidentales, no son fenómenos de valor universal generados por una naturaleza biológica común, sino construcciones culturales. (Héritier, 1996:21)

Los alumnos deben ser consciente de la diferencia entre el sexo y el género, y ver que la concepción del género no están determinada o proviene

de un orden natural, sino que la sociedad la construye asignando diferentes conductas, valores, actitudes o habilidades a los individuos a través de diferentes mecanismos como son la escuela, la familia o los medios de comunicación. La forma de comportarnos dependiendo del género al que estamos adscritos, se nos ha transmitido y la hemos aprendido desde la infancia. Desgraciadamente esta concepción del género, que se nos ha enseñado hasta hoy en día, conlleva desigualdades simbólicas y materiales y falta de oportunidades para la mujer. Por esto, es necesario que a través de la educación, la familia y los medios de comunicación transmitamos otra forma de entender el género, pero para ello primero es necesario desmontar y desnaturalizar la que aún hoy continúa vigente.

### **3.1.2 Roles y estereotipos de género**

Al ser el género una construcción social, encontramos en la sociedad diferentes mecanismos que hacen que una persona llegue a comportarse de una determinada forma conforme a unas expectativas sociales esperadas. Estos mecanismos los encontramos tanto en las prácticas o relaciones sociales, como en los discursos que refuerzan o legitiman dichas prácticas.

Entre estos mecanismos hayamos los roles sociales que incluyen *tanto a un conjunto de normas compartidas que marcan cuáles son las acciones o conductas adecuadas de una persona en una situación o circunstancia, como a un conjunto de expectativas, o conjunto de comportamientos que es posible esperar de una persona en una situación dada.* (Boch, Ferrer y Gili, 1999:116)

La sociedad nos ofrece un amplio espectro de categorías, roles, etiquetas o estereotipos que son asignados y asumidos según el sexo. Se nos exige que nos comportemos de una forma determinada dependiendo del contexto en el que nos encontremos o que adoptemos determinados roles sociales a partir de la pertenencia a uno u otro sexo.

El *rol de género* es el conjunto de expectativas, prescripciones y estándares sobre los comportamientos sociales que se consideran

propios de las personas, en función de su sexo biológico, señalando los límites permisibles para cada sexo. (Boch, Ferrer y Gili, 1999:117)

A partir de las diferencias biológicas se construyen y asignan roles de género que terminan por limitar nuestro campo de actuación. Aunque la sociedad asuma o perpetúe de tal modo los roles de género hasta llegar a pensar que son conductas universales que vienen determinadas biológicamente, como por ejemplo el rol de cuidadora que se le asigna a las mujeres, los roles de género son construcciones sociales que varían tanto históricamente (a través de la historia) como socialmente (dependiendo del contexto social).

Las expectativas o el repertorio de roles sociales que un individuo puede asumir según el sexo se perpetúa mediante el aprendizaje o la motivación que se les da a los individuos desde niños, limitándoles el marco de actuación o las posibles funciones que pueden adoptar. Las expectativas asociadas a los papeles sociales se transforman en diferencias reales según el sexo, a través de dos procesos básicos. Por un lado, la asignación de papeles entre los sexos orienta las motivaciones y el aprendizaje de habilidades diferenciales en una dirección estereotípicamente masculina o femenina, limitando la capacidad de mujeres y varones para trascender las posiciones asignadas. Por otro lado, las expectativas tienen una influencia directa sobre el comportamiento y las disposiciones conductuales, que se basa en la conformidad de las personas que tienden a comportarse de modo consistente con esos papeles y con las consecuencias que esperan de su desempeño. (Bonilla, 1998:156)

Desde niños se educa y motiva a los niños y niñas de forma diferenciada marcándoles, por ejemplo, con qué juguetes deben o no jugar o que colores

deben o no usar. Desde niños, se espera de nosotros que adoptemos unos determinados roles de género, y aunque normalmente las expectativas suelen cumplirse, ya que se refuerza positivamente a los individuos que adoptan estereotipos o papeles esperados y negativamente a los que no, encontramos casos en donde el individuo adopta comportamientos que no concuerdan con lo esperado produciéndose un conflicto que en la mayoría de los casos conlleva a la estigmatización de dicho individuo o a que sea juzgado socialmente de forma peyorativa.

La tipificación de un ideal de comportamiento masculino o femenino puede llegar a normativizarse hasta formar el estereotipo, formándose así estereotipo de rol masculino y estereotipo de rol femenino. (E. Boch, V. A. Ferrer y M. Gili, 1999:117)

Según W. Lippman (*Public Opinion* 1922) la realidad es demasiado compleja como para retenerla y entenderla en su totalidad, por eso utilizamos los estereotipos al ser un mecanismo que nos permite reducir o simplificar la realidad al categorizar a las personas a partir de variables físicas como son el sexo, la raza o la edad, y/o variables sociales como es la religión.

De entre los estereotipos sociales en general, encontramos el subtipo de los estereotipos de género que son *creencias o pensamientos que las personas tenemos sobre cuáles deberán ser los atributos personales de hombre y mujer*. (Boch, Ferrer y Gili, 1999, p.141)

Los estereotipos de género incluyen las creencias populares sobre diversas dimensiones entre las cuales estarían los rasgos de personalidad, las conductas correspondientes al rol, las ocupaciones laborales o la apariencia física que se consideran característicos de los hombres y de las mujeres y que diferencian a los unos de las otras. (E. Boch, V. A. Ferrer y M. Gili, 1999:141)

Además, los estereotipos de género al igual que los estereotipos sociales suelen ir acompañados de prejuicios; son juzgados o valorados

favorablemente o desfavorablemente. De esta forma, según un estudio realizado por Williams y Bennett (1975) el estereotipo femenino se asocia a características *expresivo-comunales*, que entendemos como características *relacionadas con la preocupación por reunir y mantener grupos sociales, con la capacidad para expresar sentimientos y acentuar comportamientos relacionales y emocionales*. (Boch, Ferrer y Gili, 1999:143) Considerándose así a las mujeres dependientes, temerosas, sensibles, soñadoras, afectivas, supersticiosas, dulces, pasivas, intuitivas, sentimentales, etc.

Estas características son valoradas de forma negativa o infravalorar por la propia sociedad, siendo ésta la que se ha encargado de adscribir las a la mujer.

Mientras que a las mujeres se les asocian características *expresivo-comunales*, al estereotipo masculino se le adjudican características *instrumental-agentes*, que son características relacionadas con *la capacidad de producir, con la eficacia, con la realización de tareas y con la capacidad para actuar hacia una meta definida y visible*. (Boch, Ferrer y Gili, 1999:143) Siendo los hombres según los estereotipos masculinos dinámicos, independientes, dominantes, agresivos, activos, arriesgados, valientes, fuertes, sensatos, severos, seguros, competentes, racionales, etc.

En contraposición a las características asociadas a los estereotipos femeninos, estas características tienen por norma general un gran reconocimiento social. Este hecho puede ser debido, a que dichas características van a su vez asociadas a tareas o comportamientos, asignados tradicionalmente al hombre, con mayor prestigio social.

### **3.1.3 El poder socializador de los medios de comunicación**

Actualmente vivimos en una sociedad basada en el progreso tecnológico donde los medios de comunicación juegan un papel central a la hora de transmitir no sólo información y conocimiento, sino también valores o actitudes

de comportamiento. Los medios de comunicación se han convertido en un instrumento de aprendizaje de conductas para el alumnado y la educación debe ser consciente de ello.

Los medios de comunicación de masas son, junto con la familia y la escuela, uno de los agentes fundamentales de socialización de nuestra época. (Santiso, 2001:46)

La escuela ha sido tradicionalmente la gran institución socializadora encargada de transmitir no sólo conocimiento, sino también normas éticas o formas de conductas. Nos enseñaba de forma directa o indirecta a ser actores sociales con una determinada forma de entender la realidad se nos presenta que ante nosotros. Pero con el avance tecnológico, han ido apareciendo nuevos instrumentos o mecanismos que han ido adquiriendo una gran función socializadora, como es el caso de la publicidad o las redes sociales y que ahora se agrupan bajo el nombre de las Tecnologías de la Información y comunicación (TIC). La educación debe aceptar esta realidad e intentar sacar provecho de ella. Para ello, es necesario que las incorpore como una nueva metodología de enseñanza, pero que, a su vez, también enseñe a utilizarlas de forma crítica y responsable.

Para conseguir los objetivos de mi propuesta, ver como los medios de comunicación transmiten una determinada forma de entender el género, empezaré por centrarme en el caso concreto de la publicidad, en los roles y estereotipos de género que en ella se muestran, y que en la mayoría de ocasiones asumimos de forma inconsciente y acrítica.

La publicidad en los diferentes medios de comunicación, dado que representan unos poderosos agentes de socialización; son instrumentos de aprendizaje de conducta y creación de modos que se imitan. Mediante la observación, el aprendizaje y la socialización, las opiniones, las actitudes y las creencias mantenidas en torno a los

sexos llegan a convertirse en realidades diferenciales de género, es decir, modelos sociales interiorizados, en percepciones y conductas reales por las que se rigen mujeres y hombres y que se adoptan como naturales.

Desde la educación debemos desmontar esta imagen que en la publicidad se nos muestra como algo natural e invariable, pero que no lo es, y ver que consecuencias o daños para la mujer produce. Ver como la publicidad consolida y reproduce estereotipos sexistas y roles de género tradicionales.

Según un estudio de María Elósegui Itaxo sobre el papel asignado a la mujer en los anuncios de televisión desde los años 60 hasta la actualidad, encontramos tres etapas diferenciadas que se corresponden con tres roles de género específicos. (Santiso, 2001:47)

En la primera etapa, desde los años 60, encontramos a la mujer subordinada al hombre. La norma jurídica existente apoya la desigualdad y considera a la mujer como dependiente económicamente del hombre. Por tanto, la imagen que se transmite en la publicidad es la de la mujer cuidando de sus hijos o el marido, y encargándose de las tareas del hogar.

A partir de los años 70 y gracias a las reivindicaciones feministas, las mujeres ya son iguales ante la ley, aunque este hecho apenas se ve reflejado en los anuncios televisivos. La nueva imagen que se nos ofrece de la mujer es la que podemos denominar *superwoman*, es decir, es aquella mujer que asume una «doble jornada laboral». La mujer consigue acceder a algunos espacios del ámbito público trabajando fuera del hogar, pero a su vez, debe seguir encargándose del ámbito privado siendo responsable del cuidado del hogar.

Por último, en la tercera etapa empezamos a encontrar algunos anuncios, aunque escasos, donde el hombre se ocupa de las tareas del hogar o del cuidado de sus hijos. Pero en esta etapa aparece una nueva imagen de la mujer, la de la mujer como un objeto de consumo. La mujer nos aparece despersonalizada *como un objeto de placer, al servicio y subordinada al instinto del hombre*.

Actualmente *este es el principal estereotipo discriminatorio que nos encontramos hoy contra la mujer. La mujer es tratada como un objeto de consumo sexual.* (Santiso, 2001:48). Además de ser el principal estereotipo sexista que se nos ofrece de la mujer en la publicidad, es el que pasa más desapercibido o aceptamos con más naturalidad al ser, en ciertas ocasiones, más sutil o menos directos que los papeles anteriormente asignados. Por este motivo, es importante desmontarlos y desnaturalizarlo para ser conscientes de los daños que produce la imagen de la mujer como un objeto de consumo más.

Por otro lado, quiero destacar que aunque hoy en día la imagen de mujer objeto sea la más representativa sobre la mujer en la publicidad, no significa que sea la única y que las anteriores hayan ya desaparecido. A los antiguos estereotipos sexistas o a las antiguas formas de tratar a la mujer en la publicidad se les está sumando otras que pueden resultar más peligrosas, como ya se he mencionado anteriormente, al ser más sutiles.

La imagen de la mujer como un objeto sexual que frecuentemente se nos transmite en los medios de comunicación está relacionada con tres características esenciales asignadas a la mujer: la belleza, la juventud y la delgadez. La sociedad nos vende el mito de la belleza, ya que es una imagen falsa que no se corresponde con la realidad, que se basa en que si una mujer obtiene estas tres características obtendrá el éxito y la felicidad. Según el modelo social imperante lo propio de la mujer y aquello a lo que debe aspirar para conseguir el éxito social es a ser bella, joven y delgada.

Los valores máximos que la publicidad actual asocia con un cuerpo femenino son, la belleza, la juventud y la delgadez. Hay toda una serie de mentiras en torno a estos valores, que a base de repetírnoslas desde los medios de comunicación se han ido convirtiendo en verdades absolutas e incuestionables. Por ejemplo, que la belleza, juventud y delgadez son condiciones indispensables para el acceso al poder y al éxito y que cualquier mujer puede conseguirlo con esfuerzo. (Santiso, 2001:49)

Naomi Wolf (1991) en su libro *El mito de la belleza* ha llamado al cuidado físico como nueva obligación para la mujer, «el tercer turno laboral». (Santiso, 2001:49) La belleza, juventud y delgadez se ha convertido en tres características de obligatoriedad para la mujer, en imperativos sociales sin los cuales la identidad de la mujer será devaluada o amenazada por el fracaso personal.

Lo que la publicidad no nos muestra es que dicho mito sobre la belleza es inalcanzable o las consecuencias y daños que puede tener para la mujer el intentar alcanzarlo.

El ideal de delgadez produce graves trastornos alimenticios, muchas mujeres debido a la presión social por conservar un cuerpo perfecto se someten a constantes dietas o hábitos alimenticios perjudiciales para la salud. No aceptar nuestro propio cuerpo es negarnos a nosotros mismos y vivir en constante lucha con aquello que somos y el modelo irreal imperante que nos dicta como deberíamos ser. Este conflicto crea un tipo de personalidad con problemas emocionales y de ansiedad que acaban repercutiendo en la vida diaria de estas personas y en su rendimiento intelectual.

Naomi Wolf va un paso más allá, y nos dice que ya no es la delgadez en sí lo que la sociedad busca sino el tipo de personalidad y las conductas de quien busca el ideal de la delgadez.

Lo que se busca en realidad es una conducta, no una apariencia. Ponerse a dieta es uno de los más potentes sedantes políticos de la historia de la mujer. Una población así es fuertemente maleable porque la preocupación por el peso crea un total derrumbamiento de la autoestima y de la eficacia. (Santiso, 2001, p.51)

Si continuamos con el ideal de la *eterna juventud* vemos que aunque en un principio todo el mundo acepta que envejecer es algo inevitable e inherente a la naturaleza humana, la sociedad la rechaza o juzga de forma peyorativa. En

ocasiones parece ser que mantenerse joven es una obligación que debemos cumplir a cualquier precio, y, para esto, ya tenemos a la publicidad que se encarga de poner el precio y vendernos productos milagrosos que harán que consigamos llevar a cabo nuestro objetivo. Lo que una vez más no nos vende la publicidad son los efectos de negarse a envejecer. Rechazar la vejez es rechazar nuestra edad, y por tanto, rechazar nuestra trayectoria y nuestra historia, supone rechazar el camino que hemos recorrido hasta llegar a la vejez. Además, supone negar el vínculo entre las diferentes generaciones de mujeres al no poder identificarse unas generaciones con otras. Al negarnos a envejecer estamos rechazando nuestro pasado y negando o no imaginando un posible futuro.

Envejecer no se considera bello en la actualidad en parte porque con el tiempo las mujeres adquieren mayor poder y porque los lazos entre las generaciones de mujeres pueden resultar peligrosos. Así las mujeres maduras temen a las jóvenes y las jóvenes a las maduras en cuanto a físico se refiere. Al no poder identificarse unas generaciones de mujeres con otras, seguimos siendo vulnerables a la aprobación externa.

[...]

La presión y obligación social hacia las mujeres de mantenerse jóvenes para ser más aceptadas supone negar su propia trayectoria. Borrar la edad del rostro es borrar la identidad, el poder y la historia. (Santiso, 2001:51)

Lo que resulta más peligroso de todo esto, es que a la publicidad les interesa y se aprovecha de los efectos perjudiciales que supone intentar alcanzar este ideal de belleza. En el fondo, lo que obtenemos con este ideal de belleza son mujeres con baja o nula autoestima, y estas son las mayores consumidoras en un mercado de cosméticos, moda, productos dietéticos, etc.

La mujer hoy supone uno de los mayores consumidores de los productos con mayor mercado (dietéticos, cosméticos, estéticos y la moda) y todos ellos giran en torno a estos valores femeninos de belleza, delgadez y juventud. Interesa que las mujeres tengan baja autoestima porque una persona con la autoestima baja compra más. (Santiso, 2001:52)

Para intentar paliar todo esto, necesitamos primero ser conscientes de ello, ver que intereses se ocultan detrás del modelo social de belleza imperante y las consecuencias que este produce, para posteriormente intentar construir un modelo alternativo al que nos vende la sociedad de consumo más acorde con la realidad. Para ello la mujer debe empezar por dejar de ver su cuerpo como el enemigo causante de frustraciones, culpas y penitencias contra el que luchar y empezar a aceptarlo tal como es.

Además, se necesitan crear leyes más estrictas y efectivas con la imagen de la mujer que los medios de comunicación nos transmite actualmente. Estos, utilizan los estereotipos femeninos o masculinos y los roles de género para vender un producto sin que tenga consecuencias legales para el anunciante.

### **3.1.4 La división entre esfera pública y privada**

Para intentar entender los roles de género y la repartición de las tareas o actividades en función del sexo, es necesario tener en cuenta la distinción teórica, ya que en la práctica los límites son difusos, entre la esfera pública y la esfera privada. Entendemos la esfera pública como el ámbito donde tiene lugar la política, la economía, la cultura y todo aquello que tenga que ver con la vida pública del ser humano; en contraposición a la esfera privada, ámbito de la reproducción, la familia, el hogar y el cuidado.

Históricamente y socialmente se ha entendido que la esfera privada era el ámbito propio de la mujer asignándole a ésta todas las tareas que tuvieran que ver con dicha esfera, como son las labores del hogar o el cuidado de niños

y ancianos; y la esfera pública el ámbito propio del hombre, donde éste se autorrealizaba y llevaba a cabo la política, la economía y el trabajo reconocido social e institucionalmente.

Generalmente, todas las transferencias culturales, el aprendizaje o el trabajo producido en la esfera pública son reconocidas institucionalmente y avaladas por el Estado. En cambio, el aprendizaje o la formación que adquirimos en el ámbito privado o el trabajo en el producido es naturalizado e invisibilizado, cuando realmente las habilidades necesarias para llevar a cabo todas las actividades relacionadas con el ámbito del hogar y adjudicadas de forma inherente a la mujer son aprendidas y transmitidas entre las diferentes generaciones.

La formación que se adquiere en este espacio no formalmente instituido con ese fin es una formación invisible. Cuando se aprecia, la cualificación aparece como 'natural': las mujeres son naturalmente pacientes, habilidosas, con altas capacidad de atención, resistentes a la monotonía y perseverantes en la lucha contra la entropía. Todo ello, por supuesto, no es natural. Son cualificaciones adquiridas en el hogar, a través de la observación y de la práctica de las tareas domésticas. (Narotzky, 1996:15)

También es curioso ver como si la misma actividad que la mujer realiza en su hogar, la realiza en un lugar ajeno, la actividad pasa de ser vista como no trabajo a ser considerada trabajo. Aún así, la mayoría de actividades que se desvinculan del ámbito familiar y pasan a ser incorporadas en el mercado laboral son consideradas como trabajos poco o nada cualificados. Otras veces, sucede que cuando la actividad se desvincula del hogar para tener reconocimiento y producir prestigio social como ocurre con la tarea de cocinar, es la figura del hombre la que pasa a realizar dicha tarea.

### **3.1.5 La violencia de género y su relación con el mito del amor romántico**

A la hora de hablar de violencia de género tenemos que empezar por dejar claro que entendemos por violencia de género, ya que en ocasiones se tiende a confundir lo que es violencia de género de lo que no, y a incluir en ésta otros tipos de violencia que no lo son como es el caso de la violencia doméstica.

Según la *Declaración sobre la eliminación de la violencia contra la mujer* (Res. A.G. 48/104, ONU, 1994) aprobada por la Asamblea General de Naciones Unidas entendemos que violencia de género es «todo acto de violencia basado en el género que tiene como resultado posible o real un daño físico, sexual o psicológico, incluidas las amenazas, la coerción o la privación arbitraria de la libertad, ya sea que ocurra en la vida pública o privada», así la violencia de género incluye «la violencia física, sexual y psicológica en la familia, incluido los golpes, el abuso sexual de las niñas en el hogar, la violencia relacionada con la dote, la violación por el marido, la mutilación genital y otras prácticas tradicionales que atentan contra la mujer, la violencia ejercida por personas distintas del marido y la violencia relacionada con la explotación; la violencia física, sexual y psicológica al nivel de la comunidad general, incluidas las violaciones, los abusos sexuales, el hostigamiento y la intimidación sexual en el trabajo, en instituciones educacionales y en otros ámbitos, el tráfico de mujeres y la prostitución forzada; y la violencia física, sexual y psicológica perpetrada o tolerada por el Estado, donde quiera que ocurra». (Boch y Ferrer, 2002:19)

Si partimos de esta Declaración vemos que la violencia de género es un fenómeno específico de violencia al reunir unas características especiales. Ante todo, debemos destacar que la violencia de género es aquella que se ejerce sobre la mujer por el mero hecho de serlo (López, 2005:2), es decir, la mujer es víctima de la violencia de género por el simple hecho de ser mujer. Además, en muchas ocasiones la violencia de género la ejerce alguien con quien la víctima mantiene o ha mantenido un vínculo.

Así, la ley aprobada por El Congreso de los Diputados el 22 de

diciembre de 2004 establece en el artículo 1.1 que el objeto de la ley es «actuar contra la violencia que, como manifestación de la discriminación, la situación de desigualdad y las relaciones de poder de los hombre sobre las mujeres, se ejerce sobre éstas por parte de quienes sean o hayan sido sus cónyuges o de quienes estén o hayan estado ligados a ellas por relaciones similares de afectividad, aún sin convivencia». (López, 2005:2)

Cabe destacar que esta característica no siempre se cumple, no siempre quien ejerce la violencia de género contra la mujer mantiene con ésta un vínculo afectivo como puede ocurrir en el caso de las violaciones.

Otra característica específica de la violencia de género tiene que ver con que va más allá de un determinado ámbito espacial. Como hemos visto en la Declaración de 1994, la violencia de género no se circunscribe a un ámbito espacial determinado, sino que puede tener lugar tanto en el ámbito público como en el privado.

Además, también hay que diferenciar la violencia de género de la violencia doméstica. La violencia doméstica tiene que ver con el control de las relaciones familiares y puede ser ejercida por y sobre cualquier miembro de la comunidad familiar.

Por otro lado, si intentamos ver el trasfondo de la violencia de género o que factores pueden causarla encontramos que la violencia género tiene que ver con una forma concreta de entender el amor, con unos mitos que la sociedad ha construido alrededor del amor y que son transmitidos a través de diferentes producciones culturales como pueden ser cuentos, películas o series.

Para entender como los diferentes individuos interiorizan un determinado concepto del amor debemos partir del concepto de socialización, *proceso que se inicia en el momento del nacimiento y perdura durante toda la vida, a través del cual las personas, en interacción con otras personas, aprenden e interiorizan los valores, las actitudes, las expectativas y los comportamientos*

*característicos de la sociedad en la que han nacido y que permiten desenvolverse (exitosamente) en ella (Giddens, 2001)* (Ferrer y Boch, 2013:106). Mediante la socialización se crean identidades diferenciadas de género, a cada género se le enseña una forma determinada de entender el amor.

Para la mujer el amor se le presenta como una poderosa fuerza de socialización, así el amor (ámbito privado) se convierte en el eje central del proyecto vital de la mujer y su consecución supone la autorrealización. (Ferrer y Boch, 2013:108) El amor será aquello que dará sentido a sus vidas, que hará que las mujeres se sientan plenas, realizadas y felices. Mientras que para el hombre, lo prioritario será el reconocimiento social (ámbito público) y el amor o la relación de pareja ocupará casi siempre un segundo lugar. De esta forma, se vuelve a identificar a la mujer con el ámbito privado al ver su éxito como la consecución del amor y el lograr formar una familia, mientras que el éxito del hombre se encuentra lejos del amor familiar, en el ámbito público.

Los arquetipos de amor diferenciados en los que se sustenta el amor romántico y que se nos muestran a través de los diferentes canales de socialización, son el de la mujer como dependiente, pasiva, entregada y sacrificada al amor; en contraposición al hombre como héroe, conquistador, seductor e independiente. (Ferrer y Bosch, 2013:114)

En el mito del amor romántico se valora la entrega y la dependencia, pero no de forma bilateral, sólo por una de las partes, la mujer. Vemos que este tipo de amor está sustentado en sociedad patriarcal que fomenta la desigualdad de género y que dificulta que las mujeres reaccionen ante la violencia de género como veremos a continuación.

Al ser el amor el eje central de la vida de las mujeres, el pensar que la felicidad y la supervivencia de estas depende de él, hará recaer sobre ellas la responsabilidad de mantener la relación, y por tanto, si esta se rompe la culpa será de estas. Para que esto no ocurra, la mujer debe sacrificarse por la relación y poner todo su empeño en que esta perdure, ya que romper con la pareja será visto como un fracaso del proyecto vital de la mujer al sustentarse

en la relación de pareja.

Las chicas se caracterizan por mostrar una idealización del amor y una entrega incondicional a la relación amorosa, una valoración de la autorrenuncia para satisfacer a la otra persona, un elevado sentimiento de protección y cuidado del otro por encima de la satisfacción de sus propias necesidades e intereses, un concepto de amor que implica sacrificio del yo, identificación con el otro y entrega total a sus deseos, y un deseo de conservar los vínculos de pareja por encima de cualquier otro tipo de consideración. (Ferrer y Boch, 2013:109)

La renuncia y la entrega que nos impone esta concepción del amor tiene que ver con los mitos que los sustentan como es el tópico de la existencia de un príncipe azul o de una media naranja. Así, la persona amada, nuestra “media naranja”, será aquella que nos completará como si sin ella no pudiésemos valernos por nosotros mismos, como si sin ella estuviésemos incompletos.

Encontramos en las chicas esos tópicos imposibles y fantásticos alrededor del amor. El mito del amor romántico, encarnado en aquella maravillosa entelequia que llaman “príncipe azul” o el mito de la “media naranja”. [...]

El simple hecho de pensar en un imprescindible “alter ego” denota la escasa confianza en poder valer por si mismas.

[...]

Es la idea del amor que está incrustada simbólicamente en nuestra sociedad la que hace que el otro sea la continuación del “yo”; que no le dejemos vivir una vida propia y que nuestra idea de amor perfecta e ideal sea la simbiosis con el otro. (Caro, 2007:71)

Por tanto, si no podemos valerlos por nosotros mismos y necesitamos a una media naranja, cuando encontramos a esta media naranja debemos sacrificarnos por ella y conservarla a toda costa.

Otro mito en el que se sustenta el amor romántico tiene que ver con los celos y la posesión del otro, el creer que si está celoso es porque me quiere o que la otra persona es posesión nuestra. Según esta idea los celos son lícitos y provienen del amor, cuando lo que reflejan los celos y el querer poseer realmente, es inseguridad de la persona que los tiene.

En muchas ocasiones, esta idea se esconde detrás de la violencia de género y la justifica al estar justificando el afán de control y de posesión.

En definitiva, al maltratador lo sustenta la posesión del otro/a y siente que esta posesión es lícita porque surge de su amor y al mismo tiempo la víctima cae en la trampa -porque nadie e ha dicho lo contrario- que el amor produce dolor. (Caro, 2007:72)

Si el dolor es fruto del amor, el maltrato está justificado en las relaciones de pareja y hace que la mujer no reaccione ante la violencia de género.

Estos mitos son ficticios, engañosos e irrealizables y por esto su no consecución puede causar insatisfacción o frustración. Se sustentan en una sociedad patriarcal que refuerza el papel pasivo y la subordinación de la mujer y dificultan la lucha contra la violencia de género.

El concepto de amor romántico (y los mitos derivados) no sólo no es ajeno a la socialización de género si no que es el impulsado y sostenido por ella y la construcción social de este tipo de amor se ha fraguado desde una concepción patriarcal asentada en las desigualdades de género, la discriminación hacia las mujeres y la sumisión de éstas a la heterosexualidad como única forma de relación afectivo-sexual. (Ferrer y Boch, 2013:114)

Para prevenir la violencia de género o intentar luchar contra ella, primero debemos primero esta idea del amor romántico, para después crear un nuevo concepto del amor basado en valores como la libertad, el respeto, la igualdad y la confianza. Por esto *la prevención de la violencia de género requiere de una resocialización del concepto de amor*. (Ferrer y Boch, 2013:116)

### **3.1.6 Los micromachismos en la publicidad**

El término *micromachismo* lo empezó a utilizar Luis Bonino (1991) para hacer referencia a prácticas violentas de dominación masculina en la vida cotidiana y que en ocasiones son tan sutiles o están tan naturalizadas que pasan desapercibidas.

Los mM son prácticas de dominación y violencia masculina en la vida cotidiana, del orden de lo "micro", al decir de Foucault, de lo capilar, lo casi imperceptible, lo que está en los límites de la evidencia. (Bonino, 1998:3)

Los mM son actitudes de dominación "suave" o de "bajísima intensidad", formas y modos larvados y negados de abusos e imposición en la vida cotidiana. Son, específicamente, hábiles artes de dominio, comportamientos sutiles o indiosos, reiterativos y casi invisibles que los varones ejecutan permanentemente. (Bonino, 2004:1)

Los micromachismos son efectivos gracias a su reiteración y a que en la mayoría de ocasiones pasan inadvertidos. Además, el orden social imperante los ratifica, legitima o justifica en la mayoría de ocasiones hasta producir graves efectos en la autonomía de las mujeres.

Para Luis Bonino los micromachismos tienen los siguientes objetivos: *imponer y mantener el dominio y su supuesta superioridad sobre la mujer, objeto de la maniobra; reafirmar o recuperar dicho dominio ante la mujer que*

*se "rebela" de "su" lugar en el vínculo; resistirse al aumento de poder personal o interpersonal de la mujer con la que se vincula, o aprovecharse de dichos poderes; aprovecharse del "trabajo cuidador" de la mujer. (Bonino, 1998:4)*

El definitiva, el objetivo de los micromachismos es seguir manteniendo la posición privilegiada que tiene el hombre respecto a la mujer a través de prácticas sutiles y reiterativas que hacen que sean efectivos y en muchas ocasiones pasen inadvertidos.

Finalmente, Bonino clasifica los micromachismos en tres tipos: coercitivos, aquellos en los que el hombre usa su fuerza moral, psíquica o económica para doblegar a la mujer sin tener ninguna razón aparente como por ejemplo, la toma de decisiones que afectan a la mujer sin consultarlas; encubiertos, aquellos en los que el objetivo de dominio está oculto como puede ser el chantaje emocional o el uso de actitudes paternalistas; y los micromachismos de crisis que se usan para restablecer el reparto desigual de poder en momentos en que se produce un aumento del poder personal de la mujer o disminuye el del hombre, como son la falta de apoyo y la no colaboración en actividades que realice la mujer, o dar lastima con comportamientos autolesivos o amenazas de suicidio. (Bonino, 1998)

Los micromachismos también aparecen y se transmiten a través de los medios de comunicación como ocurre con muchos anuncios publicitarios, pasando inadvertidos a causa de la utilización de mensajes sutiles pero perjudiciales para la igualdad de género.

Existen formas de discriminación comunicativa hacia las mujeres que pasan desapercibidas. De esta forma más sutil emergen nuevas formas de dominación que muestran cierta tolerancia con la igualdad en los papeles (formal) pero no aceptan la igualdad de funciones (material) entre los hombres y mujeres. (Suarez, 2013:240)

En el estudio que realizó Juan Carlos Suárez (2013) sobre los

micromachismos en la publicidad analiza el modelo del *hombre manazas*. Para hacerlo, se basa en algunos anuncios publicitarios: una la marca de detergente, Punto Matic, donde hay una inversión de los roles mediante una letra cómica que incita a la participación del hombre en las tareas del hogar (hombre manazas),<sup>10</sup> y la campaña de Carrefour titulada «Carrefour en positivo» donde un hombre hace la compra “a lo Paco”, es decir, acude a comprar con un carrito de florecitas<sup>11</sup>.

En estos dos anuncios tiene lugar un intercambio de roles de género, al pasar a ser los hombres los que realizan la tareas del hogar. A simple vista, se podría pensar que lo que estos anuncios pretenden es romper con estereotipos de géneros y así fomentar la igualdad de género, pero lo que en realidad hacen es reforzar los roles de género y naturalizar el discurso de la desigualdad al reforzar el mensaje contrario al que en un principio parece que expresan.

Se trata casi de una exhibición de ese juego infantil del mundo al revés, en el que hombres y mujeres intercambian funciones para los que no están hechos. Y con esto solo se consigue naturalizar el discurso de la desigualdad bajo una fachada de igualdad de género poco seria y distorsionada en la sociedad. (Suárez, 2013:243)

Para empezar, se nos presenta al hombre “manazas” incapaz de realizar ninguna actividad que tenga que ver con las funciones del hogar. Parece ser que todas las habilidades e inteligencia que hacen que el hombre se pueda desenvolver con éxito en el espacio público y así obtener el reconocimiento social, se desvanecen al entrar en el espacio doméstico. En el fondo, estos anuncios fomentan el discurso basado en la incompetencia doméstica de los hombres. Al parecer, los hombres tienen una incapacidad natural para realizar las tareas domésticas, y si en algún momento las realiza y algo sale mal, la

---

10 <https://www.youtube.com/watch?v=Wn7-3Dy5AbI>

11 <https://www.youtube.com/watch?v=wmm20hepHj8>

responsabilidad recae sobre la mujer por haberles permitido hacerlo.

Mientras se reitera la imagen de la mujer como “ama/patrona de casa”, el hombre es presentado habitualmente como un “manazas”, incapaz de realizar con éxito cualquier actividad doméstica por sí mismo. Con estas propuestas publicitarias se lograría el deshago propio que produce la broma dentro de un orden normativo de los roles sociales que no se cuestionan. (Suárez, 2013:243)

Por otro lado, se nos transmite la imagen de que los hombres para poder realizar las tareas del hogar, el rol de género asignado a la mujer, debe feminizarse, practicando Aerobic o utilizando como Paco un carrito de florecitas. Lo que consiguen estos anuncios, mediante la exageración y el humor, es una ridiculización de la situación que lleva a ridiculizar e infravalorar el trabajo doméstico que realiza la mujer.

En el anuncio de Punto Matic también se produce una infravaloración del trabajo que lleva a cabo la mujer. Nos muestra que las actividades del hogar que viene realizando la mujer, cuando las realiza el hombre, se descubre que no son para tanto y que incluso ellos, con sus pocas habilidades para desenvolverse en el ámbito doméstico, pueden realizarlas y salir airosos de ellas.

Lo que se nos ofrece en estos anuncios son *imágenes extravagantes con las que los hombres no se identifican y reafirmar su conciencia de que dichas tareas corresponden a un imaginario de lo femenino*. (Suárez, 2013:246)

Este tipo de publicidad es peligrosa por su sutileza al encubrir y fomentar, mediante el humor y un aparente intercambio de roles de género, patrones de desigualdad arraigados en nuestra sociedad.

### **3.1.7 La teoría de la paridad de Nancy Fraser**

Una vez visto como se construye el género, en qué consisten los roles y estereotipos de género, los discursos naturalizados que se esconden bajo una

determinada forma de entender el género que conducen a la desigualdad, a actitudes micromachistas o a la violencia de género, es importante que el alumnado aprenda que es posible otra forma de entender el género que conduzca a la igualdad. Para ello, utilizaré la teoría de Nancy Fraser (2006) que se basa en la lucha por la redistribución y el reconocimiento.

Para empezar, debemos distinguir entre las injusticias materiales, las injusticias socioeconómicas como pueden ser la desigualdad salarial entre hombre y mujeres; y las injusticias simbólicas, las injusticias culturales relacionados con determinadas normas de conductas y en las que podemos incluir las actitudes micromachistas o la violencia de género.

La lucha por la redistribución requerirá luchar contra las injusticias materiales, y para esto es necesario que se produzca una reestructura económica, es decir, que haya una igualdad de género a la hora de acceder a los recursos materiales. Por ejemplo, se busca que el género no sea un condicionante a la hora de poder acceder a determinados trabajos o profesiones.

A su vez, la lucha por el reconocimiento se basará en la lucha contra las injusticias simbólicas, es decir, supone un cambio cultural. Luchar contra la imagen que la publicidad nos ofrece de la mujer, como es el caso de la mujer objeto, estaría dentro de la lucha por el reconocimiento.

Esta teoría basada en la redistribución y el reconocimiento es la propuesta que Fraser denomina *Paridad<sup>12</sup> de Participación* y que se basa en que todos los actores sociales tengan la posibilidad de participar en condición de igualdad, sin que nadie sea excluido de la interacción social por su género. (Fraser, 2006)

Para que su propuesta sea posible, y siguiendo con la búsqueda de la redistribución y el reconocimiento, es necesario que se cumplan dos

---

12 Fraser entiende *paridad* de la siguiente forma: “la condición de ser un *igual*, de estar *a la par* con los demás, de estar en pie de igualdad. El requisito moral es que se garantice a los miembros de la sociedad la *posibilidad* de la paridad, si optan por participar en una determinada actividad o interacción y cuando lo hagan. No se exige que todo el mundo participe en tal actividad” (Fraser, 2006:42)

condiciones: una objetiva y otra intersubjetiva. La *condición objetiva de la paridad* consiste en que haya una redistribución equitativa de los recursos materiales para garantizar la autonomía de los individuos; y la *condición intersubjetiva de la paridad* se basa en la existencia de una igualdad de oportunidades a la hora de poder conseguir reconocimiento social.

En primer lugar, la distribución de los recursos materiales debe hacerse de manera que garantice la independencia y la “voz” de todos los participantes. Llamaré a esta *condición objetiva* de la paridad participativa. [...] En cambio, *la segunda condición* requiere que los patrones institucionalizados de valor cultural expresen el mismo respeto a todos los participantes y garantice la igualdad de oportunidades para conseguir la estima social. Llamaré a esta la *condición intersubjetiva* de la paridad participativa. (Fraser, 2006:42)

Para que exista una igualdad real de género, ambas condiciones (objetiva e intersubjetiva) son necesarias y ninguna de las dos es suficiente por separado.

## 3.2. Material didáctico

### 3.2.1. Audiovisuales y actividades para trabajar en clase

**Video:** *La mujer cosa de hombres* – Isabel Coixet (2009)

**Enlace:** <https://www.youtube.com/watch?v=q4f4cCwW26Q>

**Comentario:** Los anuncios publicitarios que aparecen son diversos en cuanto a las marcas y productos anunciados, pero tienen un elemento en común, en todos encontramos una discriminación hacia la figura de la mujer, desde los más antiguos hasta los más recientes.

La imagen que en ellos se nos transmite de la mujer la podemos agrupar en tres bloques:

1. El rol de ama de casa. El lugar “natural” de la mujer es el ámbito privado y por tanto, es la responsable de las tareas del hogar y de todo lo que en este ocurra. Si el hombre tiene mal carácter dentro del hogar es porque la mujer está haciendo algo mal. Los productos de limpieza y electrodomésticos que son anunciados, lo son para hacer más fácil la vida de la mujer, llegando a aparecer como un regalo o capricho de la mujer.

2. La mujer como un objeto sexual. La mujer pasa a convertirse en un producto, en una parte de la industria. La mujer es responsable de estar siempre guapa y para ello es necesario que se sacrifique. Debe estar siempre guapa para los otros, para el hombre, y para ello debe intentar alcanzar un ideal de belleza ficticio, ya que es necesario que se conserve siempre joven y delgada. Así, la mujer pasa a ser valorada mientras es sexualmente y reproductivamente activa.

3. La mujer como un ser inferior y dependiente del hombre. La mujer no tiene una vida autónoma sino que depende del hombre, su vida gira entorno al hombre. Además, es un ser inferior incapaz de controlar sus emociones o sus deseos como ocurre en el anuncio en el que se anuncia un perfume (*Wink*) ante el que las mujeres no podrán reprimir sus deseo sexual.

Lo más perjudicial de todo esto, es que esta situación se nos presenta

como un estado de felicidad para la mujer, como una situación deseada por ella. En uno de estos anuncios se nos dice claramente: “aún presa se siente feliz”. El sacrificio es visto como algo deseado por la mujer mediante el cual obtiene la felicidad.

Respecto a las noticias sobre violencia de género podemos destacar los siguientes elementos.

- El importante número de víctimas.
- En la mayoría de los casos es un familiar o alguien cercano a la víctima quien ejerce la violencia y asesina.
- El problema de las leyes. Al principio del video nos aparece el siguiente texto:

“El Código Penal entre los años 1944 y 1963 toleraba que el marido asesinase a su esposa en caso de adulterio o que el padre matase a las hijas menores de 23 años y a sus novios en el caso de mantener relaciones sexuales sin estar casadas”.

Las leyes son necesarias para combatir la violencia de género, pero no suficientes, es necesario que también se produzca un cambio social. Para ello hay que ver que discursos y prácticas se esconden tras la violencia de género, buscar sus causas. Aún queda mucho trabajo por hacer ya que muchos casos de asesinatos por violencia de género son por parte de las ex-parejas de la víctima incluso después de haberse producido una denuncia.

### **Actividad 1**

- Tipología: introductoria/motivación
- Nivel: 4º de la ESO
- Asignatura: Educación Ético-cívica
- Desarrollo: durante la proyección del documental los alumnos deberán apuntar de forma individual algunos elementos que les llamen la

atención o que destaquen del vídeo (mínimo cinco elementos). Posteriormente se crearán grupos de tres, en estos grupos los alumnos deberán comentar entre ellos el video y poner en común los elementos que han destacado. De entre los elementos destacado por los diferentes alumnos, el grupo deberán seleccionar seis que finalmente podrán en común con el resto grupos. El profesor deberá mediar en la puesta en común, aclarar malentendidos y sacar conclusiones e ideas claras que ayuden al posterior desarrollo del temario.

- Objetivos: por un lado, esta actividad hace que los alumnos estén atentos durante la proyección del audiovisual, que no se relajen y piensen que están viendo un video para pasar el rato. Por otro lado, ayuda al profesor a la hora de trabajar el temario a saber por donde debe empezar y la perspectiva con la que abordarlo. Le permite al profesor saber en que elementos debe profundizar a partir de ver los conocimientos previos tiene el alumnado, que conocen, que desconocen y que saberes erróneos tienen sobre el temario.

## **Actividad 2**

- Tipología: enseñanza/aprendizaje
- Nivel: 4º de la ESO
- Asignatura: Educación Ético-cívica
- Desarrollo: una vez visto el vídeo los alumnos deberán contestar a las siguientes preguntas:
  1. ¿Actualmente encontramos este tipo de anuncios? Pon algún ejemplo.
  2. ¿Que tareas o actividades se le asignan en estos anuncios a la mujer?
  3. Según los anuncios publicitarios, ¿Cuál es la felicidad para la mujer o sus aspiraciones en la vida?
  4. ¿De qué es responsable o culpable la mujer en la publicidad que aparece en el vídeo?
  5. ¿Qué posible relación ves entre los anuncios publicitarios y las noticias

que aparecen en el documental?

6. Comenta esta frase que aparece al final de vídeo:

“Pero los asesinatos son la punta del iceberg del maltrato hacia las mujeres...”

- **Objetivos:** Ayudar mediante este guión de preguntas a entender el vídeo, a que el alumnado aprenda a que elementos del vídeo deben prestar atención y a reflexionar sobre lo que en el aparece. El vídeo nos sirve de base o soporte para posteriormente profundizar e ir más allá en el temario.

Los alumnos deben ver a través del video la relación existente entre los roles y estereotipos de género que se nos venden en la publicidad y la violencia de género.

**Video:** *Miss Escaparate* – Oprah Winfrey (2011)// Documentos TV (2014)

**Enlace:** <https://www.youtube.com/watch?v=7wgSCTjJ4qw>

**Comentario:** la idea central y de la que debemos partir es del poder socializador que tienen en la actualidad los medios de comunicación. Debemos ver que se nos transmite en los medios para entender la realidad. Los medios de comunicación hoy en día son el mensaje y el mensajero, y el mensaje que se nos transmite sobre la mujer es muy perjudicial para ellas y conduce a la discriminación. Éste se nos transmite a través de medios como la publicidad, el cine, los videojuegos o los videoclips, y consiste en que el valor de la mujer dependerá siempre de su aspecto, que por muchas otras actividades que realice o muchos otros méritos que tenga lo importante y aquello que se debe valorar es su aspecto. Por esto, a aquellas mujeres que consiguen llegar a cargos públicos o puestos de poder, no se les evalúa el trabajo que están realizando sino el aspecto físico que tienen.

Una idea central que aparece en el documental es que la imagen que se transmite en los medios de comunicación de la mujer afecta de forma directa a su participación en el proceso político. Si nos muestran un ideal de belleza

inhumano, ya que cualquier imagen de belleza que aparece en los medios de comunicación no es real sino retocada por ordenadores, el intentar alcanzar este modelo imposible de belleza por parte de las adolescente sólo producirá frustración, baja autoestima e inseguridad. Detrás de este ideal se esconde un interés económico, a la publicidad le interesa crear a mujeres inseguras porque así se genera más consumismo.

La autocosificación de la mujer, genera que su voz tenga menos efectividad política y que tenga menos posibilidad de acceder al poder, y por tanto, dificulta alcanzar la paridad. La falta de mujeres en el poder, la carencia de ejemplos de mujeres que han alcanzado puestos de poder, hace que las adolescentes no tengan referentes a los que seguir. Para cambiar esto, es necesario que los medios de comunicación nos muestren ejemplos de mujeres con puestos poderosos a los que las adolescentes puedan aspirar. El problema es que en lugar de esto, los medios de comunicación siguen reproduciendo estereotipos sexistas, donde las mujeres sufren una hipersexualización, y de forma subliminal se nos dice que a este modelo de mujer es al que debemos aspirar, que este es el modelo de mujer poderosa. Nos muestras que las mujeres que verdaderamente tienen poder, que han conseguido acceder a cargos públicos o a altos cargos en la dirección de empresas, no nos representan; no nos llega el mensaje de que para que una mujer sea poderosa no es necesario que utilice su sexualidad.

En gran parte, esto se debe a que los medios de comunicación están a cargo de los hombres, y la perspectiva que se nos transmite es meramente masculina. Por eso, si queremos que los medios de comunicación sean una herramienta de cambio debemos empezar por que las mujeres puedan acceder a la dirección de estos para así poder hacerse escuchar, para así poder tener voz.

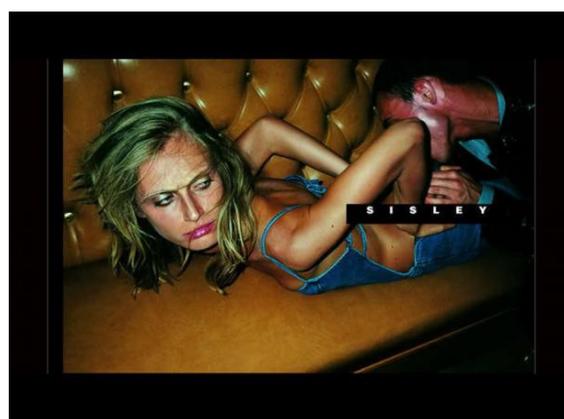
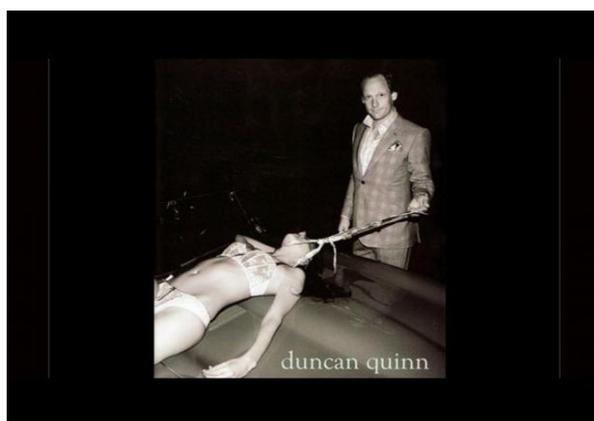
### **Actividad 3**

- Tipología: enseñanza/aprendizaje
- Nivel: 4º de la ESO

- Asignatura: Educación Ético-cívica
- Desarrollo: Después de visualizar y comentar el documental *Miss Escaparate* los alumnos deben buscar tres anuncios, películas, series televisivas, videojuegos, etc, actuales donde se transmitan los roles y estereotipos sexistas y proponer una alternativa, proponer un modelo donde no se reproduzcan los valores y actitudes sexistas.
- Objetivos: el objetivo de esta actividad es que los alumnos, por un lado, vean como la mayoría de material que nos ofrecen los medios de comunicación reproducen actitudes y valores sexistas en muchas ocasiones de forma subliminal; y por otro, que sean capaces de pensar y ver que es posible una alternativa donde se promuevan otros tipos de valores y actitudes que conduzcan a la igualdad.

#### Actividad 4

- Tipología: enseñanza/aprendizaje
- Nivel: 4º de la ESO
- Asignatura: Educación Ético-cívica
- Desarrollo: los alumnos deberán comentar las siguientes fotografías con un gran contenido de violencia hacia las mujeres.



- Objetivos: que el alumnado vea como actualmente bajo la imagen del lujo, la belleza y la juventud de la mujer, mediante la cosificación de la mujer se siguen reproduciendo conductas violentas de dominación del hombre hacia la mujer.

## Actividad 5

- Tipología: enseñanza/aprendizaje
- Nivel: 4º de la ESO
- Asignatura: Educación Ético-cívica
- Desarrollo: el alumnado deberá leer el siguiente texto y contestar las preguntas relacionando lo que nos dice el texto con las imágenes de la actividad anterior.

«Me dicen que lo peor es que lo venden con un envoltorio fashion. Todos insolentemente guapos, insultantemente jóvenes, adonis metrosexuales de los tiempos de la modernidad. También me dicen que lo peor es que es una marca de prestigio, bien pertrechada en su background de lujo y calidad. Y todo ello es cierto, hasta tal punto que lo más indignante del cacareado anuncio de Dolce & Gabbana podría centrarse en ese aspecto de riqueza sin alma, de comercio sin otro objetivo que multiplicar los beneficios de la marca.

Sin embargo, y aceptando los términos anteriores, creo que lo peor de este simulacro de violación colectiva, con decorado megapijo, es la banalidad con que se trata el mal. Es cierto que no hablo del mal puro en el sentido que Hannah Arendt retrató en su famoso libro, pero si el color negro contiene grises, el mal tiene diversas gradaciones hacia la oscuridad. Y la violencia de género es uno de esos negros tintados que manchan la realidad hasta sangrarla. No estamos, pues, ante un anuncio de mal gusto, sino ante el uso consciente de un drama social, para convertirlo en un reclamo comercial. Y todo ello entre el ji-ji, ja-ja de la moda frívola y el fru-fru del éxito.

Por supuesto, ni me planteo la posibilidad de que la intención de Domenico Dolce y Stefano Gabbana no fuera exactamente la que es, crear polémica con un tema delicado, para conseguir un gran ruido mediático. Y, como bien sabe Risto Mejide, el primer mandamiento del catecismo publicitario es el de existir por encima de la masa. ¿Qué otro camino, en estos tiempos de saturación, que la provocación en

estado puro? A la vez, como también estamos saturados de metáforas provocadoras, solo queda el minado territorio de las cuestiones sensibles, el paraíso de la incorrección. La divina pareja, pues, no ha patinado, ni ha cometido un error de manual, ni, perdidos por las sendas vaporosas de su mundo fashion, ha olvidado el barrizal de la tierra. Muy al contrario, este dueto empresarial sabe a qué juega, con qué juega, y qué daño hace. Por ello, mi principal preocupación, más allá del celofán con que se presenta la maldad, es la banalidad con que se trata. El todo vale para vender una colonia o una camiseta. Especialmente todo vale cuando se trata de banalizar el mal contra la mujer [...]

Hace mucho más daño, en la lucha contra el maltrato, un anuncio como este, que cualquier proclama de machismo jurásico. Pero, además, hace daño porque la publicidad, por arte de magia y/o poder, parece gozar de indulgencias que no existen en otras formas de comunicación.»<sup>13</sup>

1. ¿De qué se queja la autora en el texto? ¿Estás de acuerdo con la postura que defiende?
  2. Relaciona lo que nos dice el texto con las imágenes trabajadas en la actividad anterior.
  3. ¿Qué solución propones ante esta situación?
- Objetivos: el objetivo de esta actividad es que vean como la teoría sobre el mito de la belleza y la cosificación de la mujer tiene una base real, como en la actualidad se sigue ejerciendo violencia sin que tenga consecuencias legales. Los alumnos tienen que ser conscientes de como en publicidad “todo vale” con tal de vender un producto, sin que se tenga en cuentas cuestiones éticas; y del daño que este tipo de anuncios hace a la lucha contra el maltrato de las mujeres al ser banalizado..

---

<sup>13</sup>Texto extraído de la página <http://www.educarueca.org/spip.php?article495>, fuente original: *La banalización del mal*, Pilar Rahola. elperiodico.com - Opinión - 23/2/2007

**Video:** *El orden de las cosas* – Los hermanos Esteban Alenda

**Enlace:** <https://www.youtube.com/watch?v=hfGsrMBsX1Q>

**Comentario:** en este documental a través de diferentes metáforas y simbologías se nos muestra como la violencia de género es un problema social, fruto de una sociedad y valores patriarcales que forman parte de imaginario social y que se van transmitiendo de generación en generación. Esta problemática se ve representada a través del cinturón que simboliza esos valores patriarcales y machista. El cinturón primero fue del abuelo del protagonista masculino, y posteriormente pasará a ser de su hijos, por eso vemos como una determinada educación, en este caso una mala educación, se transmite de padres a hijos, de generación en generación. Pero el cortometraje nos muestra que es posible romper con este ciclo, y así lo hace Marcos, el hijo, cuando rechaza el cinturón de su padre.

Además, en el documental podemos ver la forma errónea de entender el amor, basado en la posesión y el control. El protagonista no es consciente en ocasiones del daño que está causando, él le dice a Julia “te cuidaré siempre”, y es posible que incluso llegue a pensar que lo hace, cuando realmente no es así. Una de la causas, aunque no lo justifica de ningún modo, es que la forma de entender la relaciones de pareja que al protagonista le han enseñado se sustentan en la inseguridad y la violencia. Por ello, debemos mostrar y enseñar a los alumnos otro tipo de relaciones afectiva basada en otros valores como el respeto o la igualdad.

El cortometraje también nos enseña como la familia, la sociedad, encubre la violencia y en ocasiones incluso la justifica. Cuando los amigos de la pareja y familiares acuden a cenar vemos que el caso de Julia, la protagonista, no es un caso excepcional, sino que se trata de una problemática generalizada que afecta a muchas mujeres. Vemos como las mujeres acaban normalizando esta situación, llegando a verla como un destino irremediable, como una resignación, por esto una de ellas nos dice “no puedes elegir, las cosas son así y así han sido siempre”. Sin embargo, sabemos que si es posible el cambio, que esta forma de entender el género que conduce a la violencia es algo

construido y aprendido que es necesario cambiar. De esta forma, cuando Julia suelta el cinturón, se libera, rechaza la situación de violencia a la que está sometida y “altera el orden de las cosas”. A su vez, vemos como el maltratador sin esta relación de violencia, como en la relación del amo y el esclavo, sin la víctima, sin la mujer maltratada no es nada.

Resulta positivo para el alumnado el mensaje esperanzador que aparece al final del cortometraje, al mostraron a través de la metáfora del mar y la bañera que es posible salir de la situación de violencia y que ya hay mujeres que lo han conseguido.

Lo que pretendo conseguir mediante la visualización de este cortometraje es que, por un lado, los alumnos vean algunos factores o causas que se esconden detrás de la violencia de género y, por otro, que también vean que es posible romper con ella si se produce un cambio. Este cambio no debe ser sólo a nivel individual, no es suficiente, aunque si necesario, con que las víctimas tomen conciencia de la situación a la que se encuentran sometidas, sino que también debe producirse un cambio a nivel social.

Para ayudar al alumnado a comprender y entender el cortometraje podemos realizar algunas preguntas:

- ¿Qué simboliza el cinturón? ¿Por qué Marcos rechaza el cinturón?
- ¿Qué actitud tiene la familia y amigos de la pareja cuando van a visitarlos?
- Una de los personajes nos dice “No puedes elegir, las cosas son así y así han sido siempre.” ¿Estás de acuerdo con esta afirmación? ¿Qué consecuencias produce tener este tipo de pensamientos?
- ¿Qué sucede cuando Julia suelta el cinturón?
- ¿Qué mensaje nos quiere transmitir el final del documental a través de la escena del mar y las bañeras?

## **Actividad 6**

- Tipología: enseñanza/aprendizaje
- Nivel: 4º de la ESO
- Asignatura: Educación Ético-cívica

- Desarrollo: los alumnos deberán leer el artículo *Tot per amor* de Marina Subirats<sup>14</sup> y realizar un comentario crítico sobre él teniendo en cuenta los siguientes elementos: los roles y estereotipos de género, la imagen de la mujer que se nos transmite en los diferentes medios de comunicación, los micromachismos y la violencia de género y su relación con una determinada forma de entender las relaciones socio-afectivas. Finalmente deberán aportar una opinión personal y argumentada sobre el texto.

«Sovintegen al meu voltant comentaris sorprenents: una amiga m'explica, trasbalsada, que en un institut d'ensenyament secundari va sentir el diàleg entre una parelleta d'uns 13 anys: "Si no acceptes de fer-ho sense preservatiu és que no m'estimes", deia ell. I la noia, crispada: "Bé, d'acord, fem-ho com tu vols". Una professora d'institut de la rodalia de Barcelona, parlant amb les alumnes, explica que va sortir el tema de la violència de control, un concepte que ha sorgit en estudis recents. "Sí, és cert que els nois ens controlen el mòbil, que hi ha pallisses si has anat a la disco sense la parella". Davant la sorpresa de l'adult: "Què vols? És normal, per amor s'accepta tot". I així us en podria desgranar dotzenes, d'anècdotes preocupants.

Massa signes mostren que assistim a un retrocés en el terreny del canvi de les relacions entre els sexes, en els canvis dels gèneres. Un dels últims estudis del CIS n'és una prova clara: la proporció de nois i noies joves que accepten i justifiquen el control dels nois sobre les noies és superior a la que es troba en les generacions adultes i ancianes. Els arguments d'ells son curiosos: la culpa és d'elles. Els durs, castigadors, xulets i *malotes* triomfen entre les adolescents, els agraden més que els tendres i sentimentals. Just el contrari del que pensàvem durant anys, quan semblava evident que els homes amables, companys i propers serien cada vegada més atractius per a les dones actuals.

Què ha passat perquè s'hagi produït aquest canvi? Com sempre, factors diversos: els futurs professionals de nois i noies són cada vegada més desdibuixats i, per tant, menys estimulants. El perfil de dona professional alliberada, que apareixia amb bastanta força en els projectes de les adolescents dels 90, s'ha anat esvaint, sobretot en una classe treballadora que ha perdut l'esquer de l'ascens social. Els

---

14 Marina Subirats, *Tot per amor*, Dia Internacional de les dones, 07/03/15, ara.cat

somnis de riquesa tampoc tenen espai. Amb quins vímets es pot teixir un projecte de futur? Sort que queda l'amor, l'opi de les dones.

Però hi ha altres raons: assumir la feminitat tradicional ja no es presenta com una mutilació i una renúncia. Les normes deien: "No pots anar a la universitat, no pots fer esport, no pots sortir al vespre" i un llarg etcètera de "tu no". Fins a cert punt era fàcil la revolta enfront de tanta injustícia i repressió. Ara les coses van d'una altra manera: "Ho pots fer tot". "Posa't uns talons d'un pam i seràs la més maca del món"; "Opera't els pits, el nas i el cul, i el teu èxit serà indescriptible". La sexualització de les nenes és cada dia més evident: a 5 anys, tenyides, pintades, fent posturetes, sent princeses per un dia, tot rosa i tuls. Ser dona objecte ja no és una mutilació, és un plaer, aparentment. No accepten per força esdevenir el segon sexe, sinó que arriben a desitjar-ho, vençudes per la seducció. Una trampa mortal, esclar, però tan ben embolicada que la rebel·lió es fa difícil i, a més, qualsevol crítica és de seguida titllada de "moralina", de posar un fre carca a un joc innocent.

Ara triomfa als cines *Cincuenta sombras de Grey*, treta d'una novel·la rosa farcida de sexe dur. El llibre va fer furor entre les dones. Tot per amor, fins i tot les pallisses. Si l'estimem, ¿què importa que ens arrenqui la pell, que ens lligui, que ens destrossi, que ens faci pols? Que ens tracti com una cosa, que ens obligui a renunciar a la pròpia vida, als projectes propis? Que ens ho prengui tot, si tot ens ho dóna en cada bufetada, perquè és la seva manera d'estimar-nos? El nostre sacrifici potser servirà per guarir-lo de nafres inconfessables, de dolors recòndits. Segur que el farem canviar! I llavors farem realitat el conte de la Ventafocs, i serem feliços per sempre!

### **Viure en l'engany**

La nostra voluntat femenina de viure en l'engany, en la il·lusió, és inesgotable. No crec que les dones siguem masoquistes per naturalesa. Ens van educar perquè ho fóssim; eduquem encara, en gran part, per assumir aquest paper de viure pels altres, de buscar sempre una raó transcendent. Però no ens agrada especialment el dolor, encara que hi hagi qui ho pretengui, jugant *pro domo sua*.

La combinació letal de consumisme i negror en el futur professional fa que la gent jove tiri enrere, als estereotips de sempre: seré agosarat, temut i admirat, triomfador; seré una dona bella i desitjada, ho tindrè tot. Conduïts per camins, cal

dir-ho, ben perillosos, en què més d'un i més d'una s'ofegaran, mentre d'altres hi fan l'agost.»

**Vídeo:** *Micromachismos, están ahí aunque a veces no queramos verlos* – diario.es

**Enlace:** [https://www.youtube.com/watch?v=Co\\_z\\_GbjbHY](https://www.youtube.com/watch?v=Co_z_GbjbHY)

**Comentario:** este vídeo nos muestra ejemplos cercanos al alumnado donde se producen situaciones de micromachismos.

Lo interesante y útil de que los alumnos vean este vídeo, es que a partir de él propongan diferentes situaciones de micromachismos que hayan vivido o visto. Lo que busco es que a partir del vídeo aprendan a reconocer situaciones de micromachismos que tienen lugar en su día a día.

### **Actividad 7**

- Tipología: enseñanza/aprendizaje
- Nivel: 4º de la ESO
- Asignatura: Educación Ético-cívica
- Desarrollo: a partir de los anuncios sobre micromachismos trabajados en clase, los alumnos deberán buscar en los medios algún anuncio, película, serie, cortometraje, etc. actual donde se produzca alguna situación de micromachismo y hacer un comentario sobre este. Es útil disponer de una plataforma virtual donde cada alumno pueda subir el material encontrados hacer una recopilación de estos.
- Objetivos: el objetivo de esta actividad es que el alumnado aprenda a detectar situaciones de micromachismos y sea crítico con ellas.

### **3.3. Criterios generales de evaluación**

Lo que se busca con la impartición de este contenido teórico sobre el género y lo que se valorará del alumnado serán los siguientes elementos:

- Reconocer, ser consciente y crítico con las desigualdades de género que en la actualidad continúan, ya sea a nivel simbólico o material.
- Entender y ver la relación entre la sociedad patriarcal y su construcción del género, y la discriminación de la mujer.
- Reconocer el poder que actualmente tienen los medios de comunicación en la socialización diferencial de género, y aprender a detectar en ellos actitudes o prácticas sexistas.
- La aplicación del contenido teórico enseñado en clase en el día a día del alumnado, al desarrollar valores y actitudes que conlleve a la igualdad de género.
- Ser consciente y cuestionarse algunas actitudes micromachistas que tienen lugar en su día a día.
- Valorar la necesidad de un cambio a nivel social para erradicar actitudes machistas, situaciones de micromachismos y en último término la violencia de género.
- Valorar de forma positiva la teoría de Nancy Fraser como una de las herramientas para luchar contra las desigualdades de género.

#### **4. Conclusiones**

A modo de conclusión es necesario recordar que aún queda mucho camino por recorrer en la lucha contra las desigualdades de género. La aportación que hago a través de este trabajo al respeto, es la de intentar enseñar a los alumnos, a través de una perspectiva filosófica basada en la reflexión y la crítica, que al ser la identidad de género algo construido socialmente existe la posibilidad del cambio, es posible otra forma de entender el género que no conduzca a la desigualdad o la violencia. Pero para ello, primero es necesario desmontar los discursos que justifican las desigualdades, a la vez que modificar las relaciones materiales que giran en torno al género. Los alumnos deben ser conscientes de que las desigualdades de género son un problema social, y que para intentar erradicarla debemos intentar buscar y entender sus causas. Por eso, este trabajo parte de mostrar la diferencia entre el sexo y el género, para desnaturalizar los discursos que consideran las diferencias biológicas como las causantes de la desigualdad. Posteriormente es necesario ver los mecanismos que utiliza la sociedad para construir el género, entender en que consisten los roles y estereotipos de género e intentar ver de donde surge. Además, en una sociedad como la actual, basada en el progreso tecnológico, tenemos que ver papel juegan los medios de comunicación a la hora de enseñar y aprender la identidad de género. Una vez visto esto, debemos pasar a ver las consecuencias que toda esta construcción tiene, y para ello debemos hablar de violencia de género y de micromachismos. Finalmente, no debemos quedarnos sólo en la crítica, sino que es importante transmitir al alumnado una alternativa o un camino para luchar contra la subordinación y, para esto, les enseñé la propuesta de Nancy Fraser, su teoría sobre la paridad de participación.

Por último, el material audiovisual y las actividades propuestas es una forma de llevar el contenido teórico propuesto a las aulas, aunque no la única, de acercar las cuestiones de género al alumnado a través de herramientas como la publicidad tan común en su día a día.

## 5. Bibliografía

### 5.1. Referencias bibliográficas

BLANCO LOZANO, P. (2004). *La perspectiva de género, una necesidad en la construcción de la ciudadanía. Algunas actividades en la formación del profesorado*, Facultad de Humanidades y Educación, Universidad de Burgos.

BOCH, E., FERRER, V. (2013). *Del amor romántico a la violencia de género. Para una coeducación emocional en la agenda educativa*, Revista de currículum y formación del profesorado, Vol. 17, N°1 (enero-abril).

BOCH, E., FERRER, V. (2002). *La voz de las invisibles*, Cátedra (Grupo Anaya, S.A.), Madrid.

BOCH, E., FERRER, V., GILI M. (1999). *Historia de la misoginia*, Anthropos Editorial, Barcelona.

BONILLA, A. (1998). Los roles de género, de J. Fernández: *Género y Sociedad*, Pirámide, Madrid.

BONINO, L. (1998). *Micromachismos: la violencia invisible en la pareja*, Versión actualizada y ampliada, presentada en Jornadas sobre Hombres e igualdad en Univ. de Zaragoza. Versión original publicada en 1996 en *Libro de ponencias de primeras Jornadas sobre Violencia de Género*, Dir. Gral valenciana de la Mujerpp 25-45.

BONINO, L. (2004). *Los micromachismos*, La Cibeles N° 2 (noviembre), Madrid.

CARO, C. (2007) La concepción romántica del amor. Trasfondo de la violencia de género. (Universitat de Barcelona), de BOCH, E., FERRER, V., *Los feminismos como herramienta del cambio social (II)*, Col·lecció Treballs Feministes, Universitat de les Illes Balears.

FRASER, N., HONNETH, A. (2006). *¿Redistribución o reconocimiento?*, Morata, Madrid.

HÉRITIER, F. (1996). *Masculino/Femenino. El pensamiento de la diferencia*, Ariel, Barcelona.

LÓPEZ, E. (2005). *Violencia doméstica versus Violencia de género*, Mujeres en

Red. El periódico feminista.

NAROTZKY, S. (1996). Haciendo visibles las cargas desiguales. Una aproximación antropológica. *Quadern Caps*, nº24 (primavera).

SANTISO, R. (2001). *Las mujeres en la publicidad: análisis, legislación y aportaciones para un cambio*. Acciones e Investigaciones Sociales, 13 (octubre), pp. 43-60, Universidad de Zaragoza.

SUAREZ, J.C. (2013). *El micromachismo en la publicidad. Nuevas estrategias para viejos estereotipos: "mi marido me ayuda" y "el elogio de la maternidad"*, Pensar la Publicidad, Vol. 7 N°2, Universidad de Sevilla.

TORRES, L. (2010). *Nuevos retos para la escuela coeducativa. Iniciativas y experiencias para la prevención de la violencia de género en las aulas: una mirada general*, Tabanque, Revista pedagógica, N° 23, pp. 15-44, Universidad de Valladolid.

## **5.2. Bibliografía consultada**

SEGURA, C. (2013). *De relatos, mitos y otras verdades*, Investigaciones Feministas, Vol. 4, pp. 359-380, Departamento de Filosofía Teórica, Universidad Complutense de Madrid.

ABUÍN, N. (2009). *Publicidad, roles sociales y discurso de género*, Actes de Congènere: la representació de gènere a la publicitat del segle XXI, Universidad Complutense de Madrid.

ESPIN, J. L., MARÍN, M.A., RODRIGUEZ, M. (2004). *Análisis del sexismo en la publicidad*, Revista de Investigación Educativa, Vol. 22, N° 1, pp. 203-231, Universidad de Barcelona.

LOMAS, C. El aprendizaje de las identidades femeninas y masculinas en las culturas de masa, y GAGO, F. Mujer y cine (El eterno femenino en el celuloide), de GONZÁLEZ, A. (2006). *Mujer y educación. Educar para la igualdad, educar desde la diferencia*, Gradó, Barcelona.