

Comunicación eficaz en la familia y en la escuela. Reflexiones sobre la prevención del maltrato a mujeres y niñas

Trinidad **Núñez Domínguez**
Universidad de Sevilla

1. CONSIDERACIONES PREVIAS

No dejamos de escuchar que nuestra sociedad (la sociedad del siglo XXI) ya no es sexista, que es algo pasado de moda. Sin embargo, hay algo que falla en esa afirmación. Probablemente alguna de las respuestas a esta sensación de que algo falla nos la ofrecen datos como los siguientes, todos ellos muy relacionados con alguna forma de violencia contra las mujeres ya sea de manera clara y abierta o ya sea de forma sutil:

- Con la Guerra de Afganistán se ha hecho más presente la situación en la que vive la mujer afgana. Se ha hecho presente (o se ha hecho actualidad al ser contado por los Medios de Comunicación) la pérdida, durante cinco tremendos años, de su derecho a la educación y a la sanidad, de su derecho algo tan esencial como el estar visibles en sus casas, debiendo llevar siempre el burqa. E incluso se ha hecho presente su pérdida a ser huérfanas porque no eran aceptadas en los orfanatos sólo por ser mujeres o niñas.
- En China las mujeres sufren controles de natalidad y son obligadas a abortar y a esterilizarse.
- La práctica de la ablación (mutilación) de mujeres se sigue produciendo en muchos países de Asia y África.
- También podemos poner casos concretos que nos trae al recuerdo Noval (1998). El caso de Diana Cardona en Colombia es un caso más de intolerancia y de violencia contra las mujeres que tienen un liderazgo político. Diana, alcaldesa de un pueblo, fue secuestrada y asesinada en manos de los paramilitares hace pocos años.

Claro que es una tentación pensar que esto sólo pasa en los países del Tercer Mundo o en otros países. Pero las formas que adquiere la violencia son muchas y complejas. Así, podemos hablar de violencia física o de violencia psicológica, de violencia manifiesta y violencia sutil, de violencia activa o pasiva... Younis (1999) diferencia entre violencia interpersonal; violencia estructural (que hace referencia a las formas de integración o exclusión social) y la violencia simbólica (que hace referencia a la imposición de significados sobre un rol determinado que atribuyen la familia, los medios de comunicación, la iglesia, la educación formal, etc.).

En cualquier caso, debemos decir que entendemos que el sexismo es una forma de violencia contra las mujeres y las niñas. Precisamente conviene recordar que:

- En España, ya en el primer mundo, sin dejar de lado las palizas y las muertes de mujeres que se producen al año, se puede decir que las desigualdades (e incluso la violencia) son más sutiles. Un ejemplo de esa violenta sutileza: las mujeres empresarias no representan ni el 10% del empresariado (García de León, 1995). Es más, según los comentarios aportados por 75 mujeres directivas y recogidos por esta autora, las empresas españolas siguen creyendo que la mujer es: débil, superficial, insegura, asistemática, que no tiene capacidad de riesgo, que le falta responsabilidad, etc.
- Aunque se licencian más mujeres periodistas que hombres, la mayoría de mujeres

ocupan los puestos más bajos, pocas son las que llegan a ser directivas: demasiados jefes y demasiadas becarias (Díaz Guerra, 2000).

- A pesar de que hay más mujeres que hombres en la Universidad, las carreras técnicas como ingeniería o arquitectura siguen siendo de "hombres". En mientras que las carreras relacionadas con las Ciencias de la Salud y las Ciencias Sociales siguen siendo de "mujeres". En la Universidad de Sevilla, el porcentaje es en Enfermería 25/75, en Medicina 40/60, en Psicología 22/78, etc.
- Sigue siendo una gran noticia, por ejemplo, que una mujer sea Rectora de Universidad.

Así que, a pesar de que pueda parecer un tema caducado o superado, evidentemente no lo está. No obstante pretendemos ofrecer un planteamiento positivo. Por ello nuestra propuesta y el objetivo de este artículo es hacer una llamada a la reflexión porque es una estupenda vía de afrontamiento de conflictos.

Nos gustaría continuar proponiendo una serie de puntos para la reflexión: ¿cómo nos planteamos en casa, en el día a día, el tema de unas relaciones sexistas? ¿tratamos de la misma forma a hijos e hijas? En la familia actual, ¿qué papel tiene la madre y qué papel tiene el padre en la formación y educación de sus hijos e hijas? Y en la escuela, ¿qué criterios adopta el profesorado, en general, sobre el sexismo?. ¿De qué manera se implican las instituciones? Preguntas que se pueden quedar resumidas en dos: ¿De qué manera se implican las familias? ¿Cómo se puede implicar el profesorado?

2. ¿IGUALES O DIFERENTES? ¿SEXISMO EN CASA Y EN LA ESCUELA?

Con este segundo punto pretendemos hacer, aunque de manera breve y seguramente epidérmica, un recorrido por tres aspectos que, desde nuestra perspectiva, resultan claves para explicar situaciones de desigualdad en las relaciones personales dentro del ámbito familiar o del ámbito escolar: La diferencia entre sexo y género; la función de la familia y la escuela como agentes socializadores y la importancia de la coeducación.

2.1. Diferencia entre género y sexo

Es importante diferenciar entre sexo y género porque aunque en la vida cotidiana se nos presentan como prácticamente inseparables, reservamos el término sexo a unas aptitudes (capacidades) biológicas que no determinan necesariamente unas actitudes (comportamientos). Con el siguiente ejemplo se puede entender esto que decimos. Las mujeres tienen la capacidad (la aptitud) de llevar hijos en su vientre, de tenerlos y amamantarlos... capacidad que, desde luego, no tienen los varones: eso es algo biológico. Pero esa capacidad no las obliga, de por vida y en exclusividad, a cuidarlos; nos las hace responsables únicas del cambio de pañales o del baño y la higiene en general, etc. Es decir, esa capacidad no la obliga a tener determinados comportamientos. Por lo tanto, el sexo está relacionado con lo biológico y el género con lo social. De esta manera, el género es eso que cada sociedad atribuye e impone a cada sexo. El género marca los papeles que se tienen que desempeñar y que se acogen a las expectativas culturales: lo que se espera de cada sexo.

La cuestión es que el análisis de género es un análisis que implica el reconocimiento y la aceptación de estereotipos falsos, de trampas para el pensamiento que provocan conductas injustas y que hacen imposible la distinción entre los determinantes sexuales y los culturales. ¿No es, acaso, una gran trampa para el pensamiento eso de que para presumir hay que sufrir? Porque eso nos puede llevar a entender que para que te amen hay que sufrir... Y si sufres con tu pareja porque te pega o te maltrata es lógico porque si te maltrata es porque te quiere. Como decimos, es una gran trampa del pensamiento emocional. Este ejemplo es grosero, pero existen otros soterrados igualmente peligrosos.

2.2. La familia y la escuela como agentes socializadores

Partimos de la premisa de que nuestra salud mental y física se resiente al estar aislados: somos seres sociales; las demás personas son importantes para nosotros; vivimos dentro de un tejido de relaciones sociales. Y es una situación que se puede percibir desde los primeros momentos de vida. A los bebés cuando se les deja solos lloran, a ellos les gusta estar en compañía. Ahora bien, socializar no es exclusivamente estar junto a otras personas sino interactuar con ellas y la interacción significa la influencia mutua. La socialización implica insertarnos en la sociedad, asumir las características generales, las normas, las expectativas de esa sociedad. Y, en ese sentido, el grupo familiar es un estupendo distribuidor (contador) de normas, de características de la sociedad donde habitan.

Las relaciones entre la propia pareja y las relaciones que se establecen entre otras personas de la familia; las expectativas de comportamiento (lo que esperamos de los hijos o de las hijas)... son cuestiones básicas para el aprendizaje y la práctica de modelos de comportamiento. Lo que pasa en la familia es un modelo a imitar. Y ese aprendizaje va a llevar hacia unos comportamientos que pueden ser no sexistas o, por el contrario, extraordinariamente prejuicioso y posiblemente violentos. Todavía se sigue escuchando aquello de "*¡los niños no lloran, hombre!*". La familia, en definitiva, determinará la idea que tienen sus miembros de cómo deben ser las relaciones con las otras personas. Una familia donde las relaciones son sexistas por desigualdades manifiestas o sutiles entre niñas y varones o una familia donde las relaciones son violentas por falta de derechos con toda probabilidad resultarán el germen de otras familias sexistas o violentas porque se ha vivido como algo "normal" ese tipo de vínculo.

Pero junto a la familia, la escuela es el segundo círculo concéntrico socializador intencional. Y comparte con ella esa mayor responsabilidad en la transmisión de patrones de género, de patrones culturales, de patrones de comportamiento. Bien es verdad que los Centros Educativos han sufrido transformaciones tan profundas que no es difícil encontrar a quienes consideran exagerado seguir hablando de sexismo en las aulas. Sin embargo, una observación atenta a las relaciones que se producen dentro de las aulas nos lleva a pensar que la aparente neutralidad e igualdad que ofrece el sistema educativo se rompe muchas veces en la vida cotidiana del aula: en la relación entre iguales e incluso (y, en la mayoría de los casos, sin darse cuenta) entre el profesorado y el alumnado (Subirats y Brullet, 1988; Núñez y Loscertales, 1995, etc).

Es más, no debemos olvidar que el sexismo, que supone una actitud prejuiciosa, puede llevarnos a actuaciones discriminatorias y de ahí al maltrato (o a la violencia) queda poco trecho. Nos parece el siguiente ejemplo clarificador de nuestras palabras: - *Es que las niñas son más buenas que los niños* nos decía un profesor (probablemente lleno de buena voluntad). La cuestión es que esa afirmación es un estereotipo que puede llevar parejo una actitud prejuiciosa: *es que son abnegadas... y por ello, tontas*. Es importante reconocer que los estereotipos no son siempre negativos pero los prejuicios sí. La actitud prejuiciosa puede hacer reaccionar con desprecio hacia ellas (niñas o alumnas) a pesar de que es posible justificar la creencia: son tontas de buenas.

2.3. ¿Qué es la coeducación?

Hasta 1783 las niñas españolas no podían ir a la escuela. A partir de ese momento y gracias a Carlos III, esto es posible, aunque cada uno de ellos recibe una educación diferente. Las niñas eran educadas para ser buenas esposas y madres (ser el descanso del guerrero). Los niños para llevar el dinero a casa y para tomar decisiones. Es el 1909, por el Real Decreto de 26 de octubre, cuando se crea la escuela mixta. Y durante la época franquista conviven la

escuela segregada (escuela de niños y escuela de niñas) con las escuelas mixtas.

La escuela mixta significó la convivencia física de niños y niñas, aunque durante mucho tiempo mantuvo una formación diferente para las niñas porque se las seguía considerando como las futuras "encargadas del mundo doméstico". Con la Ley General de Educación de 1970 se establece la enseñanza obligatoria hasta los 14 años y un currículo básico igual para todos y todas, al menos en apariencia. A la escuela mixta se le ha criticado que se quedaba en la mera reunión de niños y niñas en el mismo espacio. La coeducación es otra cosa. Coeducar, desde la perspectiva psicosocial es la esperanza de futuro y no consiste en tener reunidos a ambos sexos en el mismo aula. Siempre estuvieron así en las casas y eso no remedió la desigualdad y los errores sociales.

Sabemos que educar es ayudar a que se desarrollen todas las posibilidades y capacidades de una persona. Coeducar es educar sin diferenciar los mensajes que se dan en función del sexo. Coeducar es tratar de transmitir, desde la infancia, el conocimiento de las diferencias reales entre hombres y mujeres y la necesidad de igualdad social. Desde luego, una cosa es ser diferentes y otra cosa es ser tratados de forma desigual. La coeducación exige intervenciones intencionadas y explícitas que nos afectan a todos y todas: exige una toma de conciencia; exige reflexión no sólo que lo dictamine una ley. La coeducación propicia la comunicación entre los dos sexos basada en el respeto mutuo. *La coeducación incide sobre las actitudes, los discursos y los comportamientos no sólo del alumnado sino también del profesorado ya que la educación es un proceso de comunicación* (VV.AA., 1993, 38).

3. RETOS DESDE LA FAMILIA

Nos gustaría comenzar este punto analizando, aunque en pinceladas, algunas conductas sexistas y violentas que se pueden dar en la casa para luego realizar algunas propuesta de acción.

3.1. Conductas sexistas y conductas violentas en la familia

Como la finalidad última de este artículo es la reflexión, ponemos voz a muchas preguntas que escuchamos a diario: ¿se es violento por naturaleza?, ¿llevamos marcado en los genes el comportarnos de forma violenta?. Por el contrario, ¿aprendemos a comportarnos con violencia? La respuesta parece ser clara para De Torres y Espada, 1996). Para estos autores, la violencia se aprende. Diversas investigaciones hechas en Francia, Inglaterra, Holanda, Escocia y Estados Unidos indican que es un comportamiento aprendido ya que el 81% de hombres maltratadores fueron testigos o víctimas de maltrato en su niñez.

También los estudios (y las estadísticas) demuestran que la infancia y las mujeres son las principales víctimas de malos tratos. Parece que la cultura, las costumbres, las normas religiosas... han estado justificando la violencia hacia mujeres porque han mantenido que la autoridad del hombre en la sociedad era indiscutible. La mujer, en todo caso era la que debía aguantar siendo el descanso del guerrero. Desde 1975 a 1995, como nos recuerdan Herranz y Rodríguez (1999), bajo el auspicio de la ONU se han celebrado cuatro Conferencias Mundiales para debatir la situación de la mujeres en la sociedad actual: Méjico, en 1975; Copenhague en 1980; Nairobi en 1985 y Pekín en 1995. Precisamente en la Conferencia de Copenhague se aprueba una resolución con el título *la mujer maltratada y la violencia familiar*, donde se reconoce públicamente que cuando se habla de violencia familiar se está hablando realmente de maltrato hacia las mujeres. Aunque es en Pekín donde se profundiza en este tema.

La violencia es propia de una relación de dominación de una persona (habitualmente el hombre) sobre otra (habitualmente una mujer o niños y niñas). Es una respuesta destructiva y

esa respuesta destructiva puede ser de dos tipos:

Tabla 1

Violencia activa	<ul style="list-style-type: none"> • Física • Emocional
Violencia pasiva	<ul style="list-style-type: none"> • Abandono físico (negligencia) • Abandono emocional

La violencia suele presentarse en el hogar de forma escalonada. Es frecuente que el agresor comience con malos tratos psicológicos y violencia verbal. Posteriormente es cuando suele actuar con violencia física (que termina, en demasiadas ocasiones con el grado último de violencia física que es la muerte). La cuestión es que el maltrato físico es manifiesto, pero el psicológico es más sutil porque tiene que ver con insultos, desprecios, gritos, humillación en público, amenazas... y ,a veces, no es tan claramente denunciabile porque ¿cómo se demuestra? Por lo tanto es más peligroso.

¿Por qué se maltrata? Es muy interesante pararse a pensar en posibles factores de riesgo, factores que pueden propiciar la violencia hacia otras personas, que, como decimos suelen ser mujeres, niños y niñas.

Tabla 2. Factores de riesgo

<i>Historia anterior</i>	<i>Microsistema (Nivel familiar/Nivel laboral)</i>	<i>Macrosistema (Nivel social)</i>
Historia anterior de malos tratos	Interacción desadaptada: No se entiende a la otra persona	Crisis económica
Carencia de habilidades comunicativas	Estrés permanente	Aprobación cultural del uso de la violencia
Problemas psicológicos	Hijos-as no deseados	Falta de apoyo social
Bajo cociente intelectual	Baja tolerancia a los conflictos	Aceptación de prejuicios
	Relaciones basadas en el castigo	

En muchas ocasiones la propia mujer es la que ha asumido que las cosas tienen que ser así y que lo que pasa en casa es un asunto privado. Muchas veces piensan que se lo merecen y que si se portan bien no serán castigadas. Esto sumado a que el agresor en ocasiones se esfuerza por compensar a la víctima, agrava considerablemente la situación porque se refuerza la dependencia emocional de las mujeres. (Esto es como el Síndrome de Estocolmo).

Durante muchos años se nos "vendió" a las mujeres la sumisión como un valor social, también el sacrificio, la abnegación, la entrega... el amor romántico. Es una posible explicación a que el los años sesenta y setenta, especialmente, a las niñas-jóvenes se les recomendara como estudios más apropiados ser profesora o ser enfermera... o cualesquiera estudios relacionados con profesiones de ayuda. La consecuencia de esa entrega a cambio de nada, de ese sacrificio permanente... es una autoestima empequeñecida e, incluso, la posibilidad de entrar en una depresión. Si conocemos esos factores de riesgo, podremos compensarlos de alguna manera.

Tabla 3	
Pensamiento de mujeres maltratadas que continua con la pareja "maltratadora"	<ul style="list-style-type: none"> • No tengo otra alternativa mejor • En todas las parejas ocurre lo mismo • Me lo merezco • La próxima vez me callare • Es que ya no soy atractiva

3.2. La coeducación, tarea de madres y padres: la comunicación eficaz

Una primera propuesta que hacemos es potenciar el entrenamiento en el uso de la comunicación para hacerla adecuada. Porque comunicarse no es fácil: en ocasiones queremos decir una cosa y decimos otra, se malinterpretan nuestras palabras o nuestros gestos... Si sabemos cómo expresar nuestras ideas y nuestros sentimientos de manera clara, si sabemos manejar la comunicación: si aprendemos a escuchar (escucha activa), a responsabilizar y no culpabilizar (utilizando los *mensajes yo* en nuestras comunicaciones), etc. conseguiremos que el resultado sea satisfactorio.

Cuando la otra persona, nuestro interlocutor, la televisión, etc. emplean un lenguaje discriminatorio podemos hacer dos cosas: "tragárnoslos" sin más y sin reflexionar sobre ello o señalar lo que escuchamos, devolviéndolo a la otra persona. De esta manera se consigue realmente poner distancia y analizar a través de la reflexión. Darse cuenta, por ejemplo, de los discursos discriminatorios que emplean los anuncios o algunos cuentos y hablarlo en familia es una tarea fundamental de madres o padres. En concreto ante las propuestas de la televisión consideramos que se tiene que fomentar el sentido crítico: con la observación y con el diálogo. Y esto nos parece tan saludable (o más) como apagarla, para lo que siempre se está a tiempo.

Comunicarse adecuadamente con hijos e hijas facilita las relaciones, reduce factores de riesgo de violencia contra ellos. Por otro lado, entrenarse en el manejo de habilidades comunicativas hace que las personas se sientan más seguras porque saben que controlan las palabras (en la casa, con los amigos, en el trabajo...), favoreciéndose una buena autoestima.

4. RETOS DESDE LA ESCUELA

Desde la escuela, quisiera que nos paráramos en dos cuestiones: analizar qué es la violencia y de qué tipo se da en el aula y hacer algunas propuestas de intervención.

4.1. Conductas sexistas en el aula y conductas violentas

Hablar de conductas sexista o de conductas violentas en el aula es hablar de convivencia. La convivencia en los centros se ha convertido en los últimos años en una fuente de conflictos: alumnos y alumnas que se pelean en el patio de recreo, padres o madres que amenazan al profesorado; adolescentes que boicotean las clases; rechazos de tipo racista; atentados, destrozos y actos vandálicos contra el material o el edificio escolar... Situaciones que están promoviendo diversas investigaciones que no sólo se quedan en la descripción del problema sino que se avanza propuestas de afrontamiento (Ortega y Mora-Merchán, 2000; Palomero y Fernández, 2001; Cerezo, 2001, etc.)

¿A qué llamamos, entonces, violencia en las aulas? Entendemos que son comportamientos hechos de forma intencional que atentan contra la integridad física o emocional de cualquier persona de la comunidad escolar o contra los espacios de trabajo y

relación: aula, pasillos, despachos, etc. (Loscertales y Núñez, 2001). Reconociendo que es un término complejo, en la Comunidad Europea preocupa especialmente la violencia entre iguales, la violencia generada entre el propio alumnado, representado por el término *bullying* (Etxeberria, 2001). No obstante, nosotros subrayamos su complejidad con los cada vez más presentes desafortunados ataques contra edificios o contra el profesorado. Los agresores y víctimas ya no son sólo el propio alumnado; ha trascendido, llegando a ser víctimas el profesorado, víctimas en manos de unos padres y madres que intervienen como mediadores-agresores.

Desde muy diferentes universidades y organismos de nuestro país se está trabajando en los últimos años sobre este tema de manera muy intensa. Concretamente desde la Universidad de Murcia se ha realizado una investigación sobre violencia en las aulas, analizándose situaciones de victimización y de agresión tanto en educación infantil como en primaria. Precisamente de este tramo educativo se realizó un estudio de caso estudiando una clase de quinto de primaria con 12 niñas y 13 niños para valorar si existían situaciones de maltrato en las relaciones y determinar qué alumnos formaban parte de las víctimas y quiénes eran agresores. El objetivo último, en cualquier caso, era poder fomentar actitudes positivas y elaborar y proponer al profesorado pautas de intervención. De este trabajo (Cerezo, 2001) destacamos los siguientes datos:

- Tipo de agresiones: el 65% del alumnado considera que se dan en primer lugar agresiones de tipo verbal.
- El lugar de la agresión suele ser la clase, en segundo lugar es el patio de recreo
- La mitad del grupo considera que la frecuencia es diaria.
- El alumnado no se siente seguro en clase.

No hay duda de que las noticias de violencia escolar escandalizan a la sociedad, zamarrean a la sociedad, convirtiéndose en tema de debate que es recogido (y hasta amplificado) por los medios de comunicación. Veamos un ejemplo:

“Me indigna y me apenan noticias como las que acabo de escuchar, que un alumno de tan sólo 12 años del C. Pérez de Ayala de Ronda le haya pegado a su profesora...Yo soy maestra desde hace veinticinco años y nunca he visto a un compañero maltratar a un niño, nadie reprime a un niño porque ese día se te apetezca sino por intentar inculcarles buenos valores. ¿Qué harían ustedes si después de pedirle su trabajo a un alumno como respuesta saque una navaja y la ponga encima del pupitre? Nosotros lo que podemos hacer es llamar a sus padres, pero si lo anterior era malo esto es aún peor...” (ABC de Sevilla, 29-III-2000).

Y la violencia en la escuela ¿tiene género?

En la vida cotidiana, la violencia tiene género porque son las mujeres las maltratadas (el porcentaje de víctimas mujeres frente a víctimas varones es aplastante). En un ámbito restringido como es la escuela, al menos para el cine la respuesta es también sí. En una investigación reciente (Loscertales y Núñez, 2001), hemos estudiado lo que dice el cine sobre la violencia en las aulas. Se han analizado 72 películas que están relacionadas con el tema de la violencia en la educación, valorándose cómo presenta el cine la violencia en las aulas. Haciendo un metaanálisis, es interesante subrayar que de esas 72 películas, 54 están conducidas por varones (niños, jóvenes o adultos protagonistas), 10 son películas corales (conducidas por varios: actores y actoras) y sólo 8 están protagonizadas por mujeres. Es decir, la mujer no suele llevar el peso de la narración en el cine. ¿Qué se puede decir de esa violencia psicológica sutil de la fábrica de sueños que es el cine?

4.2. Algunas propuestas de intervención.

El primer paso para la intervención, desde nuestro punto de vista, nos lleva a conocer las leyes y hacer una reflexión de lo que significan. Después de éste, otro paso importante consiste en valorar las relaciones que se producen en el aula.

La Constitución de 1978 pone el punto y final a una etapa de marginación legal porque en su artículo 14 se consagra la igualdad entre sexos. También la LOGSE lo deja claro y en su preámbulo se dice lo siguiente:

“La educación permite, en fin, avanzar en la lucha contra la discriminación y la desigualdad, sean éstas por razones de nacimiento, raza, sexo, religión u opinión, tengan un origen familiar o social”. En otro momento del preámbulo se dice: “...la educación puede y debe convertirse en un elemento decisivo para la superación de estereotipos sociales, asimilados a la diferenciación de sexos, empezando por la propia construcción y uso del lenguaje”.

Pero esa igualdad legal hay que trasladarla al día a día. Es cierto que *los cambios siempre suponen un diálogo entre la ley y la costumbre* (Herranz y Rodríguez, 1999). Sin embargo, las leyes y las disposiciones que exigen un trato no discriminatorio por razón de sexo no se han traducido en la vida cotidiana en la eliminación de prácticas o discursos sexistas, por lo menos tanto como sería deseable. Por qué? Pues, probablemente, porque todavía existen actitudes que están demasiado arraigadas.

La ley no modifica de forma mágica los comportamientos. Y muchas veces lo que funciona no son pensamientos tan explícitos como estos pertenecientes a las "leyes gitanas", por poner un ejemplo, que sostienen que una mujer gitana cuando se quedan viudas ha de cortarse el pelo y vestir de negro de por vida. Esa es una violencia psicológica pero conocida (explícita). Lo peligroso es que muchas veces lo que funciona son comportamientos sutiles. Lo que se viene llamando discriminación sutil, que son ideas y creencias que están agazapadas; ideas detrás de un comportamiento aparentemente igualitario pero que nos están "vendiendo" otras muy diferentes. Por eso adquiere importancia el *currículo oculto*.

¿Qué se entiende por currículo oculto? Pues todo lo que se aprende en la escuela sin que se pretenda de una manera intencionada y de cuya transmisión no es consciente ni el profesorado ni el alumnado. El profesorado se plantea unos objetivos a conseguir a través de unos métodos determinados y medidos por una evaluación posterior (a eso se le llama currículo) y es visible, queda reflejado en el Plan de Centro, en las programaciones. Sin embargo, el currículo oculto camina paralelo al currículo explícito y está determinado por la propia forma de ser y de actuar del profesorado. No hay que olvidar que cuando se interacciona con el alumnado no sólo se transmite ciencia y saber sino actitudes ante la vida.

Tanto la influencia social como la familiar son, en muchos casos, más productoras de estereotipos que correctoras. ¿No sigue resultando un poco chocante regalar a un varón una plancha o una muñeca? Quizá vaya siendo más fácil ver a una niña vestida con ropa celeste, pero se ve "normal" a un niño vestido con ropa rosa?. Por eso hay que poner especial cuidado para que la escuela no refuerce esos estereotipos, tratando de manera diferente (y sin quererlo) a niños y a niñas y proyectándoles expectativas diferentes.

Porque ¿el profesorado espera que las niñas se porten mejor que los niños? ¿se espera que las niñas en clase sean más dóciles? ¿Quiénes piensan que tienen más iniciativa? En el 93 se realizó una investigación cuyo objetivo principal fue identificar los elementos que, de forma no intencionada (sin querer) marcaban las relaciones en los centros educativos (Flecha, Loscertales y Núñez, 1993). Y se establecieron tres ámbitos de estudio:

- Ocupación de espacios

- Comportamiento del alumnado
- Actitudes del profesorado

Con respecto a la ocupación de espacios, se incluyó el análisis de qué sitios ocupaban niños y niñas dentro del aula y fuera de ella. Con respecto al comportamiento, registramos comportamientos no verbales como el número de veces que se miraban, el número de veces que levantaban la mano para hablar, el número de veces que se movían del asiento... Con respecto a las actitudes de los docentes se recogió el número de sonrisas dedicadas a niños y niñas, a quién se miraba al explicar, a quién se reñía, con quién se detenía más...

Los resultados fueron muy interesantes porque las niñas miran más al docente pero son miradas menos por estos. Las niñas se levantan menos de sus asientos, el profesorado les sonríe más y les riñe menos. Esto puede ser entendido como positivo, pero debemos tener cuidado porque ¿podría ser prejuicioso considerar que las niñas que como son más tiernas entienden mejor las sonrisas? En cambio, hay que reñir a los niños pero hay que pararse más con ellos porque van a ser el sustento de su casa (!). No queda tan lejano aquellos momentos en los que las familias si tenían que elegir que un solo miembro estudiara (porque el dinero no daba para más), elegían al varoncito y lo dejaban "en manos" del profesorado (unos profesionales que aun contaban con cierto prestigio social).

5. CONSIDERACIONES FINALES

En definitiva, reconocemos que el trato discriminatorio hacia las mujeres es un trato violento. Pero, a la vez, reconocemos que ante un trato discriminatorio, es más sensato no negar el problema: resulta mejor no negar situaciones de desigualdad siendo más importante detectarlas y subrayarlas para que puedan ser analizadas (no se deben esconder). Entendemos, de la misma manera, que probablemente es más peligrosa la violencia sutil que la manifiesta, porque aquella es más oscura, más resbaladiza. Y entendemos que la violencia sutil se mantiene en muchas familias y en muchos centros educativos actuales. El problema añadido es que los que la ejercen y las que la padecen no se terminan de dar cuenta de lo que está pasando, el currículum oculto fabrica ganadores y perdedores.

Pensamos, por tanto, que es imprescindible seguir reflexionando sobre este tema con diferentes recursos didácticos, entre los que defendemos el cine como espejo en el que mirar conflictos desde la distancia (que es una estrategia de afrontamiento absolutamente necesaria) y seguir cuestionando el tipo de interacción que se produce tanto en la casa como en el aula. Por otro lado, consideramos que contar con habilidades comunicativas facilita una interacción adecuada en los dos ámbitos (casa y escuela) y resaltamos que las habilidades comunicativas son competencias que se aprenden y se entrenan: saber escuchar, saber expresar sentimientos, saber hacer peticiones, saber aceptar críticas o decirlas, saber responsabilizar a la otra persona sin culpabilizarla, etc. promueve el entendimiento y rompe la posibilidad de tener un trato violento (o discriminatorio) en cualquier sitio donde se lleve a cabo una relación interpersonal.

Cuando el proceso comunicativo se pone en marcha aparecen la *capacidad* y la *intencionalidad* como ejes que canalizan las relaciones interpersonales en cuanto a mecánica comunicativa y de calidad humana. Centrándonos en el profesorado, en su formación, como en cualquier tarea profesional que tenga como base los contactos entre seres humanos, la comunicación se plantea en términos de *saber* y *querer*: ver qué se sabe de lo que se quiere comunicar y si se sabe como comunicarlo.... pero también qué se quiere comunicar (todo, o sólo una parte reservándonos aquello que nos hace más poderosos, o sólo lo que puede interesar al auditorio...) y con qué intención (ayudar, crear buen clima, facilitar tareas, o por el contrario molestar, estropear un buen ambiente, mantener una relación de autoridad-dependencia...).

Es importante establecer las relaciones sobre bases de claridad y mutuo entendimiento en el sentido de que todos sepan de qué y para qué se está hablando. La precisión en la construcción del mensaje (códigos de lenguaje y conductas no verbales) y en la dinámica personal y grupal (regulación de la acción) repercutirá de forma muy positiva en la eficacia de la comunicación y en la satisfacción de los que se comunican.

Cada mensaje puede tener significados muy variados y sería un error creer que las cosas que el emisor dice (el profesorado/la familia) son entendidas igualmente por el receptor si no existe un horizonte compartido de vivencias y de códigos culturales o si previamente no se ha planteado un contexto común al menos en los parámetros en los que se va a desarrollar la interacción comunicativa.

El sujeto que inicia la interacción comunicativa y asume el primero el rol de emisor tiene en sus manos muchos recursos para regular la situación. Este es un dato que ha de tener en cuenta quien asuma la función mediadora porque dar el primer paso como comunicante le va a permitir una serie de iniciativas al presentarse e iniciar el proceso: puede elegir el tema, construye el mensaje, define la situación, define al receptor, se define a sí mismo. A partir del momento inicial los interlocutores, es decir todas las personas que intervienen en el proceso comunicativo, tendrán determinadas posibilidades de control, o al menos de manejo, de la relación interpersonal.

Referencias bibliográficas

- Cerezo, F. (2001). *La violencia en las aulas*. Madrid: Pirámide
- Díaz Guerra, D. (2000). *Las mujeres periodistas sevillanas del siglo XXI. Perfil humano y profesional*. Tesis de Licenciatura. Facultad de Ciencias de la Información. Universidad de Sevilla
- Etxebarria, F. (2001). Europa y violencia escolar. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado. Tema monográfico violencia en las aulas*, 41, 147-165
- Flecha, C; Loscertales, L. y Núñez, T. (1993). Modelos sexistas en la vida académica. Análisis y propuestas de intervención. *Memoria de investigación*. Sevilla: Instituto Andaluz de la Mujer.
- García de León, M.O.A. (1995). Mujer y liderazgo empresarial. *Vela Mayor*. Mujer y educación (2) 7, 73-79
- Herranz, L. y Rodríguez, M. (1999). *Violencia contra las mujeres*. Sevilla: Instituto Andaluz de la Mujer.
- Loscertales, F. y Núñez, T. (2001). *Violencia en las aulas. El cine como espejo social*. Barcelona: Octaedro
- Noval, M. (1998). La violación de los derechos humanos de las mujeres en el mundo. *La brújula*. Edición especial con motivo del día internacional de la mujer (2) 10, pp. 24-25
- Núñez, T. y Loscertales, F. (1995). Currículo oculto. Actitudes sexistas en la interacción social. *Campo Abierto*, 12, 65-80.
- Ortega, R. y Mora-Merchán, J. (2000). *Violencia escolar. Mito o realidad*. Sevilla: Mergablum
- Palomero, J.E. y Fernández, M.O.R. (2001). La violencia escolar, un punto de vista global. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado. Tema monográfico violencia en las aulas*, 41, 19-38
- Subirats, M. y Brullet, C. (1988). *Rosa y azul. La transmisión de los géneros en la escuela mixta*. Madrid: Instituto de la Mujer
- Torres, P. de y Espada, F. (1996). *Violencia en casa*. Madrid: Aguilar
- Varios Autores (1993). *La coeducación, un compromiso social. Documento marco para Andalucía*. Sevilla: Junta de Andalucía
- Younis, J.A. (1999). *Violencia contra las mujeres y transformación social*. Las Palmas de Gran

Canaria: Instituto Psicosocial Manuel Alemán.