



GRADO DE MAGISTERIO EN EDUCACIÓN PRIMARIA
2016-2017

**EL VALOR DE LA LUCHA FEMINISTA EN UNA SOCIEDAD
PATRIARCAL: UNA APROXIMACIÓN DESDE LAS AULAS**

**THE FEMINIST FIGHT IN THE PATRIARCHAL SOCIETY:
AN APPROACH FROM THE CLASSROOM**

AUTORA

OLIVIA MATAS PEREDA

DIRECTORA

SUSANA ROJAS PERNIA

SANTANDER, 21 DE SEPTIEMBRE DE 2017

VºBº DIRECTORA

VºBº AUTORA

Precisiones en torno al uso del lenguaje en este trabajo

A lo largo de este trabajo, y con el fin de facilitar la lectura del texto, utilizaremos el masculino genérico para referirnos a las personas de ambos sexos, no siendo nuestra intención que esta adopción implique un uso sexista del lenguaje ni de las connotaciones que este implica.

ÍNDICE

1. Resumen/Abstract.....	5
2. Introducción.....	7
3. Marco teórico.....	9
3.1. Lucha feminista.....	9
3.2. Participación del alumnado.....	21
4. Marco práctico.....	26
4.1. Propósito y objetivos del trabajo.....	26
4.2. Metodología cualitativa.....	26
4.2.1. Participantes.....	27
4.2.2. Método.....	27
A. Cuestiones éticas.....	27
B. Instrumentos.....	28
C. Fases del proceso de trabajo.....	33
Fase 1: Proceso de consulta.....	34
Fase 2: Devolución.....	35
Fase 3: Evaluación.....	41
4.3. Resultados.....	42
4.3.1. Los niños no son ajenos a los problemas derivados de vivir en una sociedad patriarcal, tienen preguntas y tenemos que ayudarles a encontrar las respuestas.....	42
4.3.2. Todos los niños son feministas.....	45
4.3.2.1. Antes de la charla coloquio.....	45
4.3.2.2. Después de la charla coloquio.....	49
4.3.3. Los niños proponen formas de actuación para que la lucha feminista tenga éxito, tanto demandando ayuda como ofreciéndola.....	52
4.3.4. De conocer la lucha feminista, los niños querrían participar en ella.....	55
5. Conclusiones.....	56
6. Limitaciones del trabajo	57
7. Referencias bibliográficas.....	59

8. Referencias legislativas.....	60
9. Anexos.....	61
9.1. Anexo I: Autorización para grabar el audio de la charla coloquio dirigida a los tutores de grupo (dos documentos: uno sin rellenar y otro rellenado).....	61
9.2. Anexo II: Autorización para grabar el audio del grupo de discusión dirigida a las familias (dos documentos: uno sin rellenar y otro rellenado).....	63

ÍNDICE DE TABLAS E IMÁGENES

Tablas

Tabla 1. Cuestionario abierto. Preguntas y objetivos de las mismas.....	30
Tabla 2. Guion del grupo de discusión.....	32
Tabla 3. Características generales de las fases del trabajo.....	34
Tabla 4. Carteles de la charla coloquio: títulos, descripción y objetivos...	38
Tabla 5. Tiempos destinados a la charla coloquio por grupos.....	41
Tabla 6. Ejemplos de preguntas que hicieron los niños.....	42
Tabla 7. Respuestas a la pregunta del cuestionario “¿Qué es el feminismo? (define)”.....	46
Tabla 8. Respuestas a la pregunta del cuestionario: “¿Tú eres feminista? (sí o no y por qué)”.....	46
Tabla 9. Motivos de los niños que no se consideran feministas (fase 1)..	47
Tabla 10. Motivos de los niños que se consideran feministas (fase 2).....	50
Tabla 11. Ideas de los niños para luchar contra las desigualdades (fase 2).....	52

Imágenes

Imagen 1. La camiseta de la controversia.....	8
Imagen 2. Cartel 1: Interrogantes.....	39
Imagen 3. Cartel 2: ¿Luchamos?.....	39
Imagen 4. Cartel 3: ¿Somos feministas? – junio 2017.....	39
Imagen 5. Cartel 4: Monigotes feministas sí/no.....	39
Imagen 6. Niños 6º EP – mayo 2017.....	39

Imagen 7. Sala sin mobiliario de la biblioteca con los carteles de la charla coloquio.....	40
Imagen 8. Biblioteca y mesa destinada al grupo de discusión.....	42
Imagen 9. Cartel 3 relleno por los tres grupos al finalizar las charlas coloquio.....	50
Imagen 10. Cartel 2 relleno por los tres grupos al finalizar las charlas coloquio.....	52

1. RESUMEN/ABSTRACT

Resumen

Érase una vez un grupo de niñas y niños. Vivían en una sociedad patriarcal, pero ellos no lo sabían; su futuro era crecer en la ignorancia y terminar sucumbiendo en la edad adulta al machismo que imperaba en el mundo.

Este trabajo recoge la primera experiencia de la autora en el trabajo del feminismo con un grupo de niños de 6º de Educación Primaria. La fundamentación teórica ofrece un análisis de la lucha contra el patriarcado, en la que se hace un repaso por la historia del feminismo desde sus orígenes hasta nuestros días, revisando los objetivos conseguidos y los que faltan por conseguir y considerando la educación y la participación del alumnado en la misma como un elemento clave para la lucha. Fruto de la revisión teórica se realiza una intervención en un centro para concienciar sobre la importancia de la lucha feminista a un grupo de niños, la cual, no pretende ser un modelo de actuación, porque es puntual y, por tanto, no es suficiente. El trabajo pretende concienciar al lector de la necesidad de abordar la lucha feminista directamente con los niños en las aulas de Educación Primaria en los centros y en general, destacar la necesidad de que la sociedad tome conciencia de la urgencia de evitar situaciones de desigualdad entre mujeres y hombres y la importancia de la lucha contra el patriarcado.

Tras mucho tiempo en guerra, las niñas y los niños, juntos, destruyeron al Monstruo del Patriarcado, pudiendo al fin jugar libres y sin miedo.

Palabras clave: Feminismo, igualdad, lucha feminista, patriarcado, participación.

Abstract

Once upon a time there was a group of boys and girls. They lived in a patriarchal society, but they didn't know it; their future was to grow up in ignorance and to end up succumbing in their adulthood to the sexism that prevails in the world.

This project collects the author's first experience in the field of Feminism with a group of children from sixth grade. The theoretical basis of the project proposes an analysis of the fight against patriarchy, which provides a recount of

the history of Feminism since its origins to our current time, revising its achieved goals, and those yet to achieve, considering education and student participation in it as a key element for the fight. As a result of the theoretical revision, an intervention will be carried out in the school to raise awareness of the importance of the Feminist Struggle in a group of children. This intervention is not intended to be a model for intervention, since it is one-time designed, and therefore insufficient. This project aims to raise the reader's awareness of the need to address the feminist struggle in a direct way with children inside Primary School classrooms and, in general terms, to highlight the importance of society becoming aware of how urgent it is to prevent situations of inequality between women and men as well as fighting against patriarchy.

After a long time in battle, girls and boys destroyed the Patriarchy Monster, being finally able to play free and without fear.

Key words: Feminism, equality, fight feminist, patriarchy, participation.

2. INTRODUCCIÓN

Hoy me gustaría pedir que empecemos a soñar con un plan para un mundo distinto. Un mundo más justo. Un mundo de hombres y mujeres más felices y más honestos consigo mismos. Y esta es la forma de empezar: tenemos que criar a nuestras hijas de otra forma. Y también a nuestros hijos.

(Ngozi Adichie, 2012, pág. 32)

Vivimos en una sociedad patriarcal, en la que por el mero hecho de ser hombre tienes unos determinados privilegios, y por ser mujer, estás en un segundo plano -dificultades en el acceso a puestos de poder y responsabilidad (el techo de cristal), la violencia de género, la cosificación del cuerpo femenino, etc.-. El colectivo feminista lleva años luchando contra estas desigualdades, pero hoy en día, todavía nos queda mucho por hacer.

Soy estudiante de Magisterio en Educación Primaria y, durante mis prácticas en centros educativos, he podido ver cómo se reproducen los estereotipos de género dentro de las aulas, en muchas ocasiones sin que los niños se den cuenta. Es necesario que los maestros tomemos conciencia de la problemática del currículo sexista que subyace oculto, y del mismo modo, es necesario que los niños también tomen conciencia de la misma, porque no se puede luchar cuando no se sabe que hay algo contra lo que luchar.

Uno de los detonantes que me hicieron empezar con este trabajo fue el comentario de un niño relacionado con el texto que ponía en una de mis camisetas: "Todo el mundo debería ser feminista. Chimamanda Ngozi Adichie" (imagen 1). Durante el recreo, el niño me preguntó con una mezcla de preocupación y extrañeza:

-Olivia, ¿en serio estás de acuerdo con lo que pone en tu camiseta?

-¿A qué te refieres? - le contesté.

-¿Odias a los hombres? - me dijo. Inmediatamente, una niña que estaba

escuchando la conversación explicó a su compañero el concepto de *feminista*:

-Ser feminista significa luchar por los derechos y libertades de las mujeres, no que odies a los hombres, lo que se pide es la igualdad.

Ante esto, como maestra (mujer y feminista) no podía no intervenir al respecto: ¿cuántos niños más como él habrían visto mi camiseta en clase y se habrían formado ese mismo concepto equivocado de mí? (y de todas las feministas que hayan conocido y fueran a conocer).



Imagen 1. La camiseta de la controversia. Diseño: Stradibarius. Customización: Olivia Matas. Frase: Chimamanda Ngozi Adichie. Símbolo: Lucha feminista.

He aquí que surge este Trabajo de Fin de Grado, de la necesidad real que he visto durante mis prácticas de que los niños entiendan el movimiento feminista y lo apoyen, llegándose a considerar feministas (entendiendo feminista como aquella persona que lucha por conseguir la igualdad entre hombres y mujeres).

No podemos dejar que la sociedad continúe siendo machista. No podemos dejar que se discrimine a la mujer, como tampoco dejar de luchar contra toda desigualdad basada en la diferencia: racismo, homofobia, transfobia, clasismo, etc. Necesitamos un cambio, y para que éste tenga lugar, tenemos que empezar a ver a los niños como sujetos que ayuden a ese cambio, ya que ellos también sufren las consecuencias del patriarcado.

En este TFG muestro que los niños tienen inquietudes respecto a las desigualdades por razón de género que deberían ser escuchadas en la escuela. A los niños les afecta y les perturba vivir en una sociedad patriarcal, y no deberíamos dejar (como maestros, como padres, como ciudadanos) que lleguen a normalizar esta situación. Ellos demandan saber más. Cuando se les da a conocer algunas de las situaciones de desigualdad que afectan a las mujeres,

coinciden en que la situación general debería cambiar, y nosotros debemos darles las herramientas para que consigan su objetivo, que no es otro que hacer la sociedad en la que viven más justa y segura para todos.

Este trabajo refleja mi primer acercamiento como docente en el trabajo del feminismo con un grupo de niños. Por un lado, relato la intervención que he hecho en un centro para concienciar sobre la importancia de la lucha feminista a un grupo de niños. Ésta no pretende ser un modelo de actuación, porque es puntual y, por tanto, no es suficiente. Una verdadera actuación debería ser continuada en el tiempo, no reducirse solo a las dos/tres sesiones que yo he compartido con un grupo de niños. Por otro lado, pretendo que las conclusiones que he obtenido de la intervención conciencien al lector del trabajo de la necesidad de abordar la lucha feminista directamente con los niños en las aulas de Educación Primaria en los centros. En general, con el trabajo quiero destacar la necesidad de que la sociedad tome conciencia de la urgencia de evitar situaciones de desigualdad entre mujeres y hombres y la importancia de la lucha contra el patriarcado (de ahora en adelante, lucha feminista).

3. MARCO TEÓRICO

3.1. LUCHA FEMINISTA

Gracias a la lucha feminista que nos precede, la autora de este trabajo ha podido escribir las líneas que el lector está leyendo en este momento, y la manera que tiene de agradecer a sus predecesoras este hecho, es sumándose a su lucha. Sí, soy universitaria: “Soy una chica europea de raza blanca de 24 años que proviene de una familia con un nivel económico medio y que vive en la segunda mitad del año 2017, siglo XXI”. Mi condición de universitaria probablemente cambiaría si no estuviera acompañada por alguna de las características que me acompañan: si no fuera europea, si no fuera blanca, si el nivel socioeconómico de mi familia fuera menor, y por supuesto, si no viviese en el siglo XXI y me hubiera tocado vivir a principios del siglo XX o en el XIX, por ejemplo. No obstante, el hecho de ser mujer condiciona negativamente algunos aspectos de

mi vida, de la vida de otras mujeres, aspectos que no se ven afectados de la misma manera cuando una persona de las mismas características y en el mismo contexto es un hombre. Este es el motor de este trabajo, el inconformismo con la realidad de las mujeres, con la desventaja, con el peligro: las dificultades para acceder al empleo, empleos peor remunerados, el techo de cristal; la violencia de género en sus distintas formas, emocional, verbal, social, sexual y física; la cosificación del cuerpo de la mujer; el cuidado no elegido de otras personas; la soledad; no poder acceder a la escuela, a la información, a la elección de pareja; etc. Además de otras realidades que no se dan en Occidente pero que nos debieran de perturbar del mismo modo, ya que, si hubiéramos nacido en otra parte del mundo, mujer, hubiéramos corrido peligro por el mero hecho de serlo: abortos selectivos, infanticidio femenino, práctica de la cliteridectomía, apaleamientos, muertes por honor, lapidación por adulterio, esclavitud para el trabajo y prostitución, etc. (Falcón O'Neill, 2010), todos ellos, peligros a los que muchas mujeres a día de hoy están expuestas.

Para empezar, tenemos la necesidad de reivindicar el concepto de *-feminista-*, que hasta el momento se ha llenado de interpretaciones equívocas y que rebajan la condición de todos los luchadores y luchadoras feministas (de ahora en adelante, luchadoras) a poco más que lunáticas, exageradas, violentas, etc., haciéndose burla de ellas bajo chistes fáciles como “feminazis” o “locas del coño” (Barbijaputa, 2017), la mentira de que las feministas son unas inconformistas cuyas peticiones carecen de importancia e incluso de sentido, ya que, como dicen algunos, las cosas ya están equilibradas entre los sexos y las mujeres ya lo tienen todo e incluso más (haciendo alusión a las políticas de discriminación positiva, encubriendo la cosificación de la mujer a través de un falso empoderamiento, etc.), desprestigiándose de este modo la lucha de todas aquellas que somos conscientes de que los logros que ha habido hasta ahora no son suficientes y que es necesario seguir trabajando. Por ello, reivindicamos el reconocimiento del término *-feminista-* como algo positivo, como un concepto que engloba a las personas que, inconformes con la situación de opresión, dominación y explotación de la que han sido y son objeto las mujeres por parte de la sociedad patriarcal, toman conciencia de la importancia de actuar para

cambiar esa situación y liberar al sexo femenino, con todas las transformaciones de la sociedad que se requieran para ello (Sau Sánchez, 2000).

Otra cuestión que necesita ser revisada es la de la participación en la lucha feminista, ¿el papel de las mujeres y el de los hombres es el mismo? Algunas autoras, como Barbi (2017) señalan que los hombres son *aliados feministas* y otras, como Nuria Varela (2013), los identifican como *compañeros*; pero nosotras en este trabajo y posteriormente en la parte práctica del mismo dentro del aula, nos referiremos también a los hombres como *-feministas-* reivindicando también el término para ellos, ya que, eludiendo la obviedad de que su situación no es la situación de desventaja en la que se encuentran las mujeres, también es cierto que como partícipes de la lucha feminista tendrán que cuestionarse sus privilegios, tarea que no es fácil, aunque sí necesaria para que tenga lugar el cambio. En palabras de Varela (2013):

Aceptar a las mujeres como sujetos iguales, como interlocutoras, como ciudadanas, legitimadas como socias en un nuevo contrato social, no es tarea fácil para los varones. La igualdad es un reto masculino. Cambiar hacia la igualdad supone un esfuerzo opuesto que no solo implica renunciar a derechos adquiridos sino también poner en cuestión los hábitos propios, la identidad, la imagen que se tiene de las mujeres y la base del sentido masculino de la autoestima. La guía es querer ser un varón justo y respetuoso. (pág. 335)

Para continuar con el análisis de la lucha feminista, consideramos necesario hacer alusión a su historia. La historia del feminismo está marcada por tres olas, diferenciadas por los objetivos a conseguir y lo conseguido en cada momento.

El comienzo de la primera ola, siglo XVIII, empezó con la toma de conciencia por parte de las mujeres de su exclusión de la ciudadanía; la Revolución Francesa defendía el principio de igualdad y ciudadanía solo para los *hombres* (no refiriéndose al *ser humano* o *persona*, sino exclusivamente a los varones), lo que hizo que las mujeres se preguntasen el porqué de estar ellas excluidas de la ciudadanía. Formalmente, los debates de la época y la reivindicación de los derechos de la mujer los recogió en 1792 Mary Wollstonecraft en *La Vindicación de los derechos de la mujer*, considerada obra fundacional del feminismo. Las peticiones y reivindicaciones de esta ola

consistían en la obtención del derecho a la educación, derecho al trabajo, derechos matrimoniales y respecto a los hijos, derecho al voto, necesidad de participación política y representación parlamentaria, independencia económica y el deseo de que tanto la prostitución como los malos tratos y abusos dentro del matrimonio fuesen abolidos. Las mujeres entraron en el siglo XIX sin haber obtenido sus pretensiones, pero con una experiencia política propia que indicaba que la lucha había empezado y que no iban a permitirse retroceder (Varela, 2013).

La segunda ola, siglo XIX, comienza con la organización de las mujeres estadounidenses para terminar con la situación de esclavitud en ese país. Sus reivindicaciones les aportarían experiencia en la lucha civil, oratoria y asuntos políticos y sociales, además del vislumbramiento de que la opresión de los esclavos era muy similar a su propia opresión, lo que, unido a la disminución del analfabetismo femenino y la creación de colegios universitarios femeninos, hizo que se desarrollase una clase media de mujeres educadas que fueron el núcleo y dieron cuerpo al feminismo norteamericano del siglo XIX. En 1848 se escribió la Declaración de Séneca Falls o *Declaración de Sentimientos*, el texto fundacional del sufragismo norteamericano, redactado bajo el modelo de la Declaración de Independencia de Estados Unidos a partir de todo lo tratado en la Convención sobre los derechos de la mujer, un foro público organizado por Elizabeth Cady Stanton en el que se discutieron los derechos y la condición social, civil y religiosa de la mujer (19 y 20 de julio de 1848), que constituye uno de los primeros programas políticos feministas. A partir de esta fecha las mujeres de Estados Unidos empezaron a luchar de forma organizada a favor de sus derechos tratando de acceder al voto. En 1869 Wyoming sería el primer estado que reconocía el derecho al voto a las mujeres; posteriormente el presidente Wilson en 1918 apoyó el sufragio femenino y en 1920 se hizo posible el voto femenino en Estados Unidos. Al otro lado del Atlántico, las sufragistas inglesas tuvieron más dificultades para obtener el voto femenino, ya que, desde la primera petición en 1832 hasta la obtención en 1928, prácticamente pasó un siglo. Por último, queremos señalar que el voto femenino se obtuvo en España en 1931. Pero las sufragistas no reivindicaban solo el derecho al voto, en él pusieron el mayor énfasis, pero los objetivos del sufragismo fueron dos principalmente: el

derecho al voto y el derecho al libre acceso a los estudios superiores y el resto de derechos educativos, además de reivindicar el acceso a todas las profesiones, igual salario para igual trabajo, los derechos civiles, compartir la patria potestad de los hijos y administrar los propios bienes. Así, con el sufragismo, el feminismo aparece por primera vez como un movimiento social de carácter internacional, con autonomía teórica y organizativa, que se iba consolidando mientras llegaban mujeres diversas al mismo, como es el caso de Sojourner Truth, que abrió el camino en el feminismo para las mujeres negras. Pero cuando las mujeres consiguieron los objetivos de derecho al voto y a la educación superior, muchas abandonaron la militancia, coincidiendo con el periodo entre guerras (la IGM y la IIGM), lo que marcó junto con otros factores, como el fascismo y el estallido de la IIGM, la decadencia del feminismo. El final de la segunda ola lo marca la muerte y resurgir del movimiento, muerte que duró décadas, y resurgir que tuvo lugar gracias a la intervención de Simone de Beauvoir, que en 1949 escribió *El segundo sexo*, el estudio más completo de la condición de la mujer, que volvió a dar vida al feminismo después de la IIGM, el cual, no resurgió como un movimiento únicamente reivindicativo, sino que indagaría en todas las ciencias y disciplinas de la cultura y el conocimiento (Varela, 2013).

La tercera ola se inicia por las herederas de la obra de Beauvoir en el siglo XX, siendo la obra de *La mística de la feminidad*, escrita por Betty Friedan en 1963, la que marcará el principio de esta etapa. Se trata de un libro en el que se descifra el rol opresivo que se había puesto a las mujeres y analiza el malestar y descontento femenino, permitiendo identificar la situación de opresión de las mujeres como una experiencia ya no personal, sino colectiva, lo que fue clave en el proceso de concienciación feminista al crear una identidad colectiva capaz de generar un movimiento social liberador. Friedan (1963), citado en Varela (2013), contribuyó a la creación de la Organización Nacional para las mujeres (NOW), una organización que empezó a proponer caminos para cambiar las cosas, ya que el libro solo había contribuido a la toma de conciencia de la opresión por parte de las mujeres. Los objetivos de esta ola son: reivindicar la igualdad de oportunidades y el fin a la discriminación de las mujeres y de otros grupos marginados frente al empleo, que desaparezcan las cuotas de acceso

para mujeres, que hubiera igual número de mujeres que de hombres en las comisiones y direcciones de los partidos políticos, que se pusiera fin a la falsa imagen de la mujer en los medios de comunicación y a las políticas y prácticas proteccionistas que negaban oportunidades a las mujeres. El feminismo liberal definía la situación de las mujeres como una desigualdad, no una opresión, definiendo el problema principal como la exclusión de las mujeres de la esfera pública y pidiendo mejoras para éstas en el mercado laboral. En este punto entraron en juego las feministas radicales, que bajo el eslogan de *lo personal es político*, apostaron por transformar el espacio privado (no solo el público), identificando como centros de la dominación áreas de la vida privada, analizando las relaciones de poder que se dan dentro de la familia y la sexualidad, considerándose así la violencia de género como un objetivo del movimiento feminista por primera vez. A partir de 1975, gracias al feminismo radical, que aportó la creación de *grupos de conciencia*, se dio paso al surgir de diferentes feminismos, cada uno, trabajando sobre su propia realidad en función de sus características, tiempos y necesidades propias: el *feminismo cultural*, que profundiza en la cultura propia de las mujeres, alejada de la cultura patriarcal; el *feminismo de la diferencia*, heredero del feminismo cultural en Europa; el *feminismo lesbiano*; el *feminismo de las mujeres negras*; el *feminismo institucional*; el *feminismo académico*; el *ciberfeminismo*, nacido del desarrollo de las nuevas tecnologías; el *ecofeminismo*, que recoge el movimiento feminista, ecológico y el de la espiritualidad femenina y el *feminismo latinoamericano* y el *feminismo árabe*, los cuales desarrollan teorías propias de las mujeres latinoamericanas y árabes y musulmanas (Varela, 2013).

Actualmente las feministas estamos escribiendo la historia que quedará (o no) registrada en los libros de historia como la cuarta ola. En los últimos años, internet está ayudando a que el movimiento feminista se globalice; las protestas que tienen lugar en un extremo del mundo, por los feminicidios, por ejemplo, se replican en el otro extremo en cuestión de segundos gracias a las redes sociales (Díaz, 2017). Dentro de este contexto, muchos son los objetivos que, en el siglo XXI, demanda el movimiento feminista: políticas de conciliación, un cambio en la organización y distribución del tiempo en función del sexo que no delegue única o mayoritariamente en las mujeres las tareas de los cuidados, marcando como

un objetivo la corresponsabilidad, hombres y mujeres en el mundo laboral y dedicándose a los cuidados por igual.

Asimismo, es necesaria la supresión del *techo de cristal*, ya que a pesar de que en Occidente las mujeres y hombres tengamos el acceso al mismo nivel educativo, las mujeres tienen dificultades para acceder a los puestos de poder y responsabilidad (Varela, 2013).

Otro de los objetivos es combatir la *feminización de la pobreza*, concepto acuñado debido a la situación destacable en la que muchas mujeres se encuentran debido a factores que las afectan en mayor medida que a los hombres, como las guerras y conflictos armados de los países del sur, nivel de desempleo, reformas económicas estructurales, cargas familiares, falta de oportunidades, etc. y que hacen que sean las protagonistas de los procesos migratorios (Varela, 2013).

Además, necesitamos la consecución de un cambio cultural que transforme la mentira patriarcal de que “ya tenemos igualdad” en una realidad, tomando para ello conciencia, los ciudadanos, de todos aquellos machismos y micromachismos que conviven hoy con nosotros sin que los cuestionemos y cambiándolos, dando paso a una cultura que represente una realidad en la que verdaderamente haya mujeres, y en la que el protagonismo masculino (en la política, empresas, etc.) no se interprete como algo natural (Díaz, 2017).

Es prioritario acabar con la *violencia de género*, la violencia ejercida a las mujeres por el hecho de serlo, cuyo objetivo es su control, la máxima expresión de poder que los varones tienen o pretenden mantener sobre las mujeres, cuyas formas son la violencia emocional, verbal, social, sexual y física. Esta última, el año pasado (2016) archivó en nuestro país, según datos del Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e igualdad del Gobierno de España (Fundación) 44 mujeres y un menor víctimas mortales, siendo la cifra mayor, 60 víctimas en el 2015, 54 en el 2014, otros 54 en el 2013, 52 en el 2012, 61 en el 2011, etc. Unas cifras que oscilan, siendo nuestro objetivo que dejen de oscilar y los marcadores se pongan a cero. Además, hay que señalar que éstas son cifras de la violencia física que conlleva como consecuencia víctimas mortales, y que las cifras aumentan cuando hablamos de mujeres (e hijos) que sufren la violencia de

género en la forma de violencia física sin que se llegue al extremo de que haya una víctima mortal.

Otro de los objetivos de la lucha es la prostitución, existiendo dos posturas, la de quienes consideran que es una violencia hacia las mujeres que ha de ser erradicada y quienes entienden que tiene que ser regulada para garantizar la protección de quienes la ejercen, respecto a la cual, nosotras consideramos que el principal problema al que hay que poner solución es a la trata de mujeres encubierta bajo la prostitución, ya que actualmente se estima que el 90% de las mujeres prostituidas provienen de la trata de personas, según datos de la asociación Esclavitud XXI (XXI).

Por otro lado, debemos señalar el hecho de que la globalización no está asegurando el avance de las mujeres en todos los países, y las compañeras de la lucha feminista debemos actuar al respecto. Si hacemos un análisis de los objetivos que hemos expuesto anteriormente que demanda el movimiento feminista del siglo XXI, todos están enfocados a la sociedad Occidental, ajenos a las problemáticas que hay más allá de nuestras fronteras, de los cuales también debemos tomar conciencia y apoyar; como señala Lidia Falcón (2010):

Ciertas informaciones falaces y tendenciosas aseguran que la globalización opera en beneficio de las mujeres, asegurando su avance en todos los países. Según esta doctrina los derechos democráticos conquistados por el movimiento feminista en Occidente, tras dos siglos de luchas esforzadas, se aplicarían automáticamente a las mujeres de los países subdesarrollados, sometidas hasta ahora a toda clase de vejaciones, humillaciones e indignaciones. En contra de estas afirmaciones se yergue la tozuda realidad. (pág. 208)

Asimismo, hay que encender una luz de alerta en cuanto a la globalización del acoso al movimiento feminista, que también tiene como plataforma las redes sociales y pone en peligro el posicionamiento de muchos jóvenes que no comparan la información que les llega a través de las redes y terminan por posicionarse en contra del movimiento. Así como hay muchas mujeres que se consideran feministas sin haber profundizado en lo que es el feminismo y sin saber cuáles son los objetivos concretos por los que luchan, llenando internet con *posts* en los que ellas mismas se contradicen y creando confusión en aquellos que no están en contacto con el feminismo normalmente. También hay

muchos hombres (y desgraciadamente mujeres) que sin saber en qué consiste el movimiento feminista y/o con concepciones equivocadas e incluso opuestas del mismo, lo atacan, o bien, personas machistas que sin cuestionarse la injusticia de que el patriarcado viole derechos humanos de las personas, lo atacan para no enfrentarse a la pérdida de sus privilegios y/o al cambio de la sociedad tal como la conocen.

Además, para nosotras, un objetivo importante en la lucha feminista, teniendo en cuenta el problema de la información errónea que puede transmitirse a través de las redes sociales y otros medios -como la televisión, la publicidad, los videojuegos o el cine-, es educar a los niños y niñas en igualdad, evitando así, o al menos ayudándoles a que adopten una postura crítica ante, la contaminación patriarcal a la que se verán expuestos en su día a día. No permitiendo que su maestro sea el patriarcado.

Como dice Lidia O'Neill (2010): "(...) las feministas *no nacen sino que se hacen*, y lograr que se hagan feministas las mujeres -y los hombres- ha de ser una larga tarea". Apunta, además, que es necesario "(...) un largo trabajo de concienciación, de estudio, de reflexión, por un sentimiento de rebeldía ante las desigualdades del mundo, por un altruista deseo de reparar las injusticias cometidas y de compensar a las víctimas" (pág. 212) y ello es posible desde la educación.

El modelo educativo que hace posible trabajar en pro de la lucha feminista es el *modelo coeducativo*. El mismo defiende que los valores masculinos y femeninos coexisten en un plano de igualdad en la diferencia, una postura que implica una toma de conciencia del currículo oculto de la escuela mixta que contiene mecanismos de discriminación sexista y que reproduce el clásico sistema; el *modelo mixto* es el que predomina en la práctica educativa, reconociendo la igualdad formal de la educación para ambos sexos, sin cuestionar la desigualdad vigente entre ambos grupos sexuales, produciéndose la generalización del currículo masculino; alejado, al menos, queda ya el *modelo de educación segregada*, en el que la educación femenina tenía un currículo devaluado respecto al masculino, educación que fue desapareciendo a partir de 1970 con la aprobación de la *Ley General de Educación* (Sebastián, Málik, & Sánchez, 2001). No hay que confundir el modelo mixto con el coeducativo, hoy

en día el sexismo forma parte del día a día de los niños, tanto dentro del aula como fuera de ella, y para que esta realidad cese, hay que actuar directamente en los centros.

Algunos aspectos de la lucha feminista están recogidos en los currículos oficiales de Educación Primaria, tanto en el básico establecido por el *Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria* como en el autonómico, en nuestro caso, establecido por el *Decreto 27/2014, de 5 de junio, que establece el currículo de Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Cantabria*. En ambos, se consideran objetivos de la Educación Primaria: “conocer, comprender y respetar las diferencias culturales y las diferencias entre las personas, la igualdad de derechos y oportunidades de hombres y mujeres y la no discriminación de personas con discapacidad” (artículo 3.d del currículo básico y 7.d del currículo autonómico) y “desarrollar sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás, así como una actitud contraria a la violencia, a los prejuicios de cualquier tipo y a los estereotipos sexistas” (artículo 3.m del currículo básico y 7.m del currículo autonómico).

Estos objetivos se traducen en elementos transversales del currículo, recogidos en el artículo 10 del currículo básico, que en su apartado 3 indica que “las Administraciones educativas fomentarán el desarrollo de los valores que fomenten la igualdad efectiva entre hombres y mujeres y la prevención de la violencia de género, y de los valores inherentes al principio de igualdad de trato y no discriminación por cualquier condición o circunstancia personal o social.”, remarcando que “la programación docente debe comprender en todo caso la prevención de la violencia de género (...) y de cualquier forma de violencia, racismo o xenofobia (...)”, poniendo un especial énfasis también en la discriminación por razón de sexo: “Se evitarán los comportamientos y contenidos sexistas y estereotipos que supongan discriminación”, añadiendo otro aspecto de la lucha feminista que suele ser evitado en las conversaciones con niños y niñas para no herir su sensibilidad: “Los currículos (...) incorporarán elementos curriculares relacionados con (...) los riesgos de explotación y abuso sexual (...)”.

Una vez revisadas las líneas generales del currículo relacionadas con la lucha feminista, revisamos el contenido concreto de las asignaturas del currículo básico; es destacable que una de las asignaturas cuyos criterios de evaluación y estándares de aprendizaje mencionan explícitamente aspectos de la lucha feminista, sea la asignatura de Valores Sociales y Cívicos, que pertenece al bloque de asignaturas específicas y que según el artículo 8.3.b. del currículo básico es una asignatura que queda a elección de los padres, a elegir entre la misma o la asignatura de Religión, y que en el caso de no ser elegida, el artículo 8.3.c vuelve a dar a elegir entre ella, Educación Artística o Segunda Lengua Extranjera. La realidad en nuestro país es que un 63,5% de las familias optan porque sus hijos cursen Religión, según datos de La Conferencia Episcopal Española a fecha de 2015 (Ruiz, 2015) y, por lo tanto, solo sea un 36,5% de los niños los que estudien la asignatura de Valores Sociales y Cívicos. Además, la opción de cursar esa asignatura por el resto de niños que plantea el artículo 8.3.c no tiene sentido, ya que ningún centro opta por no ofertar Educación Artística a sus alumnos como una opción obligatoria.

Por otro lado, la asignatura de Valores Sociales y Cívicos, solo recoge explícitamente aspectos de la lucha feminista en el currículo básico (no en el autonómico), mencionando en los criterios de evaluación: “comprender (...) prejuicios relativos a las diferencias culturales”, “comprender la declaración de igualdad de derechos y la no discriminación por razón de (...) sexo (...)”, “(...) respetando la igualdad de derechos de niños y niñas en el contexto social” y “participar activamente en la vida cívica valorando la igualdad de derechos y corresponsabilidad de hombres y mujeres” y en los estándares de aprendizaje evaluables: “argumenta y expone (...) la importancia de garantizar la igualdad de derechos y la no discriminación”, “analiza formas de discriminación (...)”, “analiza hechos discriminatorios: maltrato (...)”, “detecta prejuicios y analiza conflictos derivados del uso de estereotipos en el contexto escolar” y “expone (...) su análisis crítico de las diferencias en la asignación de tareas y responsabilidades en la familia y la comunidad escolar en función del sexo”. La asignatura de Valores Sociales y Cívicos en el currículo autonómico solo recoge explícitamente aspectos de la lucha feminista en la descripción general de la asignatura al hablar de los objetivos de la educación: “desarrollar sus capacidades afectivas (...) así

como una actitud contraria a la violencia, a los prejuicios de cualquier tipo y a los estereotipos sexistas” (artículo 3.m del currículo básico y 7.m del currículo autonómico), recogiendo en la descripción de los contenidos del currículo los “prejuicios sociales” y haciendo alusión al “conocimiento de los derechos de la Constitución de 1978”, que serían contenidos a partir de los cuales se podría trabajar la lucha feminista.

En el análisis de las demás asignaturas, encontramos que solo la asignatura de Ciencias de la Naturaleza recoge un aspecto de la lucha feminista explícitamente dentro de sus contenidos: “la igualdad entre hombres y mujeres”. El resto de asignaturas definidas en el currículo, tanto en el básico como en el autonómico, no reflejan por escrito directamente ningún aspecto de la lucha, por lo que entendemos que dependerá del docente introducirlos transversalmente, al estar recogidos como objetivos de la Educación Primaria.

Por último, queremos recoger la labor que la sociedad está haciendo actualmente por la lucha intentando romper estereotipos; especialmente, en la labor creciente que podemos ver en la nueva literatura infantil, que pretende empoderar a las niñas a través de dar a conocer los logros tanto de mujeres reales como de mujeres de historias ficticias pero cuyo cometido no es el estereotipado de ser víctima, delicada, femenina, compasiva, madre, etc. Este es un frente que no se contempla en el currículo de Lengua Castellana y Literatura, pero que puede incorporarse transversalmente a partir de una de las premisas que el currículo autonómico sí incorpora en la descripción de la asignatura: “La Educación literaria (...) se implica, selecciona, critica, elige (...) la información e interpretación de textos y obras literarias (...) permite al alumno tomar conciencia del mundo y de uno mismo (...)”, y más concretamente, a partir de sus contenidos, en los que se pide: “identificación y valoración crítica de los mensajes y valores transmitidos por el texto” y “crítica de los mensajes y valores transmitidos por un texto sencillo”. Esta nueva literatura puede utilizarse como un material más en las aulas, tanto para trabajar de manera crítica su contenido y enseñanzas, como para inspirar a las nuevas generaciones, tanto empoderando a las niñas al hacerlas conscientes de sus posibilidades, como cambiando la mirada prejuiciosa, estereotipada y errónea que los niños hayan podido construir de sus compañeras. Algunos de los libros de los que hemos

podido disfrutar ya son: “Frida Kahlo para chicas y chicos”, de Nadia Fink (autora) y Pitu Saá (ilustrador), que pertenece a una colección llamada “Otras Princesas”, de la editorial MAIME Mujer, que tiene otros cuentos que reflejan historias reales de más mujeres; álbumes ilustrados como “Yo, Jane”, de Patrick McDonnell, “Salvaje”, de Emily Hughes y “La princesa vestida con una bolsa de papel”, de Robert N. Munsch (autor) y Michael Martchenko (ilustrador); un clásico, “Pippi Calzaslargas”, de Astrid Lindgren; “Colorina Colorada, ya no quiero ser un hada”, de Feministas Tramando (varias autoras); “Cuentos de buenas noches para niñas rebeldes”, de Elena Favilli y Francesca Cavallo; entre otros muchos que ya están disponibles, otros que se estarán escribiendo y los que todavía no están ni pensados. La historia de la cuarta ola del feminismo se está escribiendo en estos momentos; como señala Despentes en su libro *Teoría King Kong* (2006):

El feminismo es una revolución (...) es una aventura colectiva, para las mujeres pero también para los hombres y para todos los demás. Una revolución que ya ha comenzado. Una visión del mundo, una opción. No se trata de oponer las pequeñas ventajas de las mujeres a los pequeños derechos adquiridos de los hombres, sino de dinamitarlo todo.” (pág. 121)

3.2. PARTICIPACIÓN DEL ALUMNADO

Actualmente, debido a lo arraigadas que están las desigualdades de género en nuestra sociedad, las personas que participamos activamente contra el problema de la opresión que ejerce el patriarcado no somos una mayoría. En nuestra sociedad hay personas que actúan como opresores -sujetos machistas que se jactan de serlo-; opresores pasivos -sujetos que reproducen actitudes machistas inconscientemente al no contar con los medios para reconocerlas y que no se cuestionan por tanto que haya actitudes y determinadas situaciones de opresión que deberían cesar- y los niños, que en principio no son opresores, pero cuya inserción en la sociedad junto con su vulnerabilidad e inexperiencia en analizar lo que ocurre desde un punto de vista crítico, corren el peligro de convertirse tanto en opresores pasivos como en opresores activos, debido al proceso de contaminación en el que se ven inmersos por el mero hecho de estar en la sociedad; los niños llegan a normalizar el machismo que se transmite a través

de los medios -la publicidad, las películas, los juegos, los juguetes, etc.- y el que les transmiten sus propios familiares, amistades, círculos sociales, religión e incluso desde la escuela.

Según Varela (2013), en relación con el objetivo del feminismo: “es imposible solucionar un problema si antes éste no se reconoce” (pp. 17-18); es imposible hacer a los niños y niñas partícipes de la lucha feminista, sin hacerles conscientes primero de la existencia de la situación de desigualdad a la que se enfrenta el colectivo de mujeres. Por ello, para que los niños puedan actuar como sujetos de cambio, debemos considerarles como tales y proporcionarles las herramientas para que descubran y/o entiendan cuál es la situación a la que se enfrentan como miembros de esta sociedad, para que así puedan tomar conciencia del problema con una mirada crítica y decidir si actuar en consecuencia.

¿Por qué no podemos ver a los niños como sujetos de cambio? ¿por qué no confiamos en las posibilidades de la voz de los niños para la mejora de la sociedad? Estas preguntas nos aproximan al movimiento de *Voz del Alumnado (VA)* y las posibilidades que este movimiento tiene para el cambio y la mejora educativa e indudablemente, social.

De acuerdo con Susinos (2012), VA hace referencia a un movimiento relativamente reciente que reconoce la agencia de los niños:

(...) puede identificarse como un movimiento reciente, contemporáneo, de finales de los años 80 que, para algunos autores, se encuentra ligado a la Declaración de los Derechos de la Infancia y al reconocimiento de niños y niñas como ciudadanos-consumidores con derecho de participación en las instituciones educativas.” (pp. 16-17).

La VA se refleja en la participación estudiantil en los centros siempre y cuando se aleje de los limitados márgenes que rigen algunas rutinas docentes que reducen la participación a la representación estudiantil (sin contemplar las ideas y conflictos de todo el alumnado). Se trata de un movimiento que busca cambios en las culturas de los centros, es decir, en los valores e ideas que sustentan las relaciones, flujos de poder y subjetividades de alumnado y profesorado (Susinos, 2012).

Susinos y Ceballos (2012) han dividido los distintos niveles de protagonismo de los estudiantes en las iniciativas de VA en cuatro grados: -(1) iniciativas donde no existe auténtica participación, -(2) alumnos como fuente de información, -(3) alumnos como coinvestigadores y -(4) aprendizaje intergeneracional.

En nuestro trabajo la participación de los niños se plasma en los conocimientos, experiencias y preguntas sobre el tema que ellos han expuesto y que se han utilizado a lo largo de todo el proceso de la intervención; teníamos un objetivo y una línea de acción al empezar nuestro trabajo, pero fue la consulta a los alumnos la que definió el trazo de las líneas posteriores del mismo y, por lo tanto, situamos nuestra iniciativa en el segundo grado de participación. Nuestra iniciativa garantizaba que la opinión de los alumnos se tuviera en cuenta y fuera valiosa a la hora de trabajar el tema en el aula de manera grupal.

Por otro lado, respecto al objeto hacia el que se dirige la participación en un sentido amplio (Susinos & Ceballos, 2012) se puede entender que existen dos ámbitos para el diseño y desarrollo de las actividades: la vía curricular y la vía organizativa, situándose el objetivo de nuestro trabajo en la primera. Nos referimos al compromiso de la escuela con metodologías y contenidos que se ajustan a los valores democráticos, en la que se cuenta con la participación del alumnado y una reconstrucción del currículo por parte del centro que permita que los alumnos tomen decisiones sobre su propio aprendizaje. Todo ello implica el uso de procesos deliberativos en la vida ordinaria del aula (reflexión, crítica, argumentación, debate público, etc.).

En la experiencia que desarrollamos, el alumnado tomó decisiones sobre los contenidos que han articulado las distintas actividades a través de sus preguntas, conocimientos y experiencias relatadas. Como queda recogido a lo largo de todo el TFG, la pregunta de un alumno es el detonante de un conjunto de actividades en las que hemos intentado recoger y pensar juntos sobre el feminismo y desigualdades de género.

Asimismo, nos parece interesante resaltar que se trata de contenidos que no suelen abordarse en la etapa de Educación Primaria. Aunque el currículo aborda la cuestión de igualdad entre géneros, el movimiento feminista y la lucha

feminista no queda contemplado como contenido hasta la Secundaria Obligatoria. En este sentido, es posible pensar, siguiendo a las autoras, que no se considera a los niños competentes para reconocer y afrontar estos asuntos, basándonos en la naturaleza de *inmadurez, espera y transición hacia la edad adulta de la etapa de Educación Primaria*; una naturaleza que en este trabajo negamos, considerando que los niños tienen un papel en la lucha feminista, que obviamente, estará adaptado a su condición de niños.

La idea de infancia como mera transición a otra etapa es un impedimento para considerar al alumno como sujeto agente de su vida y con competencia como actor del cambio social y cultural, pero en este trabajo confiamos en la capacidad de los niños para ser sujetos agentes de sus propias vidas, con competencia para intervenir en la sociedad como actores de cambio. ¿Por qué no podemos ver a los niños como sujetos de cambio? ¿por qué no confiamos en las posibilidades de la voz de los niños para la mejora de la sociedad?

Las iniciativas de voz del alumnado son poco probables allí donde domina una idea de la infancia con el único sentido de pasaje hacia la edad adulta, como una etapa de inmadurez, de espera y transición (...) Ello se ha convertido en un impedimento para considerar al alumno como sujeto agente de su vida y con competencia como actor del cambio social y cultural. (Susinos & Ceballos, 2012: 36)

Respecto a los formatos de participación, las experiencias de voz del alumnado se realizan principalmente mediante el lenguaje oral (Susinos & Ceballos, 2012) ya que “este es el mecanismo privilegiado de comunicación humana y el que nos permite enseñarnos mutuamente las habilidades que requiere la deliberación conjunta y el diálogo respetuoso en el que se basa la construcción de la vida cívica.” (pág. 37). No obstante, este formato no permite que todas las voces puedan ser escuchadas, desde las que optan por no intervenir dentro de las actividades orales -como asambleas, debates, exposiciones, etc.- como las de quienes usan otras formas de comunicación alternativas a la palabra hablada. Por ello, es interesante que la participación sea abierta a distintos formatos, ejercitando nuevos modos creativos de escucha como la elaboración de vídeos, fotografías o dibujos. Esto hace necesario poner en juego la creatividad, de modo que ningún alumno se quede sin espacio para

opinar o participar en las actividades. En este trabajo hemos optado, sobre todo por el tiempo tan limitado del que disponíamos en las sesiones, de dar a los niños la oportunidad de plasmar sus opiniones, consultas, experiencias y aportaciones por escrito, pudiendo recoger así cuantos más datos de manera individualizada.

Por último, es interesante recoger, como señalan Lázaro-Visa, Rojas, Linares y del Río (2014), que escuchar la VA supone también mejoras respecto a la actividad del docente:

Escuchar la voz del alumnado aporta un sentido y un valor nuevos a nuestra actividad como docentes, transformando el tipo de relaciones que se establecen entre nosotros. Del mismo modo, nos hacemos conscientes de cómo la participación del alumnado no puede quedar reducida a los espacios formales. Es necesario que empape las dinámicas escolares hasta el punto de posibilitar que la mejora dentro de la escuela sea resultado de las aportaciones que hacen todos los miembros, también los niños y niñas. (pág. 43)

Cabe resaltar en este punto que tener en cuenta la participación del alumnado repercute positivamente en el sentido y el valor que los docentes le damos a nuestra actividad. Por tanto, no enriquece tan solo a los alumnos, sino también a los maestros, y consecuentemente, tendrá efectos en el conjunto de la comunidad educativa.

Todo lo anterior cabe recogerlo dentro de las iniciativas que tienen lugar en unas escuelas que necesariamente tendrán que ser inclusivas. Entendiendo a una escuela inclusiva y sus prácticas como “escuelas que se sustentan en el reconocimiento de la educación como derecho básico del que debe participar todo el alumnado y en la consideración de las diferencias individuales como elemento enriquecedor y oportunidad para la mejora de los centros educativos.” (Rojas, Lázaro, Calleja, & Linares, pág. 2). Por último, nos queda añadir que la inclusión es un proceso, y que todo docente que quiera empezar a introducir este tipo de actividades en su aula, en las que se aumente la participación del alumnado, puede comenzar, o bien desde cero, o bien sumándose a iniciativas que ya hayan empezado otros compañeros de su mismo centro, ya que la posibilidad de conseguir que una escuela sea inclusiva es un proceso que depende de que las personas que la conforman se comprometan y trabajen juntas en pro de la inclusión, compartiendo ideas y transformándolas en realidad.

4. MARCO PRÁCTICO

4.1. PROPÓSITO Y OBJETIVOS DEL TRABAJO

Con este trabajo pretendemos reflexionar sobre la importancia de proporcionar a los niños un espacio dentro de la escuela para que piensen sobre la lucha feminista y la igualdad de género. Como se señaló en el apartado anterior, es importante que los más pequeños conozcan algunas de las situaciones vividas por muchas mujeres en el mundo y el papel que las mujeres han tenido en el presente que hoy muchas otras personas disfrutamos. Concretamente, los objetivos de este trabajo son:

Objetivo 1: Conocer y comprender qué ideas (previas) tienen los niños sobre las desigualdades entre géneros existentes en la sociedad y el movimiento feminista.

Objetivo 2: Proporcionar un espacio a los niños para que piensen sobre la idea de igualdad y hagan propuestas.

Objetivo 3: Debatir sobre la importancia de dedicar un espacio dentro del aula a trabajar la lucha feminista.

4.2. METODOLOGÍA CUALITATIVA

En este trabajo se ha optado por la metodología cualitativa por varias razones. En primer lugar, porque esta nos permite acceder y conocer los interrogantes, inquietudes y opiniones que los niños tienen sobre un tema. La pretensión no es la de obtener *verdades absolutas* a partir de respuestas cerradas a través de encuestas previamente diseñadas, sino conocer las necesidades reales y singulares de cada individuo, relatadas por ellos y de la manera menos condicionada posible.

Asimismo, la metodología cualitativa nos aporta “un conocimiento de fenómenos singulares y únicos que nos ayudan a comprender y mejorar la realidad educativa” (Haya, 2011, pág. 100). Nos acerca a las diferentes subjetividades y nos permite acceder a ellas desde lo que para las personas es importante, en este caso, para los niños y niñas que participaron en este trabajo.

La metodología cualitativa, a través de entrevistas u observaciones, nos brinda la posibilidad de acercarnos al contexto en el que esa persona se mueve.

Por último, siendo el objeto de la investigación complejo, es preciso trabajar con métodos abiertos para profundizar en el mismo, para abarcar todas las posibilidades que se nos presenten durante el proceso de investigación.

4.2.1. PARTICIPANTES

El desarrollo de este TFG coincidió con el período de prácticas del último curso de Grado. Así, la accesibilidad a la muestra ha sido el principal criterio utilizado para la selección del alumnado. En este trabajo han participado 74 alumnos, de edades comprendidas entre los 11-12 años. Concretamente, 38 niños y 36 niñas de 6º Educación Primaria de un centro concertado ubicado en Cantabria. Todos los alumnos de 6º EP del centro participaron, divididos en sus respectivos grupos (A, B y C), ya que la actividad se planteó dentro del horario lectivo habitual como otra actividad más del currículo. Del mismo modo, todos los niños quisieron participar y, ninguna familia puso inconvenientes a la actividad que estaba teniendo lugar en el centro.

Para asegurar la participación real de todos los niños en la actividad, se proporcionó a cada uno la ayuda necesaria, adaptada a sus necesidades individuales. De este modo, se prestó apoyo a los estudiantes en la lectura y comprensión del cuestionario abierto en la *fase 1* y se les animó a participar constantemente en la *fase 2*, para evitar que perdiesen el hilo de la conversación.

4.2.2. MÉTODO

A. CUESTIONES ÉTICAS

Todos los niños fueron informados desde el primer momento de la finalidad del trabajo y se contó con su *consentimiento informado* (Parrilla Latas, 2010). Se les explicó que la investigadora era alumna del último curso de Magisterio en Educación Primaria de la Universidad de Cantabria y que para obtener el título de maestra necesitaba hacer un último trabajo, su Trabajo de Fin de Grado. Asimismo, se les explicó cuál era el tema principal y la importancia que tenía

trabajar el feminismo en las aulas. Un concepto cuya definición llegaríamos a formular, comprender y desarrollar entre todos. Según Parrilla Latas (2010), cuando los participantes pertenecen a colectivos vulnerables por edad, lo que puede limitar su comprensión sobre las demandas del estudio en el que participen, los investigadores debemos explorar y buscar vías alternativas que permitan y faciliten alcanzar esa comprensión y participación de forma libre y no manipulada en el mismo.

Asimismo, se les explicó que, para llevar a cabo el trabajo, necesitábamos su colaboración en la realización de un cuestionario abierto que sería anónimo y en una sesión coloquio posterior en la que trataríamos los temas abordados en el cuestionario abierto. Tanto en la sesión coloquio como en un grupo de discusión que más tarde se realizaría se utilizó una grabadora de audio. Para grabar las sesiones, se solicitó autorización por escrito a los tutores de los grupos para grabar las sesiones conjuntas con el alumnado y la autorización por escrito a las familias para la grabación del grupo de discusión, garantizándoles el anonimato y la confidencialidad de la información.

Los niños aceptaron participar en el trabajo, un consentimiento que suponía la participación activa en el proceso de investigación; no solo formando parte de ella como sujetos de investigación, sino como participantes activos en el proceso, que proponían, escuchaban y eran escuchados, y en todo momento eran libres para compartir su experiencia y conocimientos con el grupo.

B. INSTRUMENTOS

La recogida de datos en una investigación cualitativa, según Haya (2011) “ha de apoyarse en técnicas y estrategias que posibiliten conocer los significados de contextos y situaciones específicas por un lado, y permitir a los participantes expresar sus opiniones y percepciones acerca de lo que acontece, por otro” (págs. 104-105). Las técnicas cualitativas que se han utilizado para la recogida de datos son: cuestionarios abiertos, observación participante, grabaciones de audio y un grupo de discusión.

Cuestionario abierto

La elección de este instrumento se debe a la necesidad de conocer el punto de partida en el que se encontraban los niños de la muestra respecto al tema de nuestro trabajo. Descartamos la posibilidad de hacer entrevistas individuales a cada niño porque para ello hubiéramos necesitado un tiempo del que no disponíamos. Los cuestionarios abiertos nos dan la posibilidad de obtener información individual de muchas personas al mismo tiempo. El hecho de que se tratara de un cuestionario con respuestas abiertas permitía que el niño pudiera expresarse de manera escrita del mismo modo que lo haría de manera oral. La investigadora estuvo presente en la realización de los cuestionarios para indicar cómo realizarlo, solucionar posibles dudas y apoyar al alumnado que lo pudiera necesitar.

A la hora de elaborar el cuestionario, tuvimos en cuenta una serie de aspectos (García & Zubieta, 2001) para que se ajustase adecuadamente al objetivo del trabajo y a las características de la muestra: la utilización de un lenguaje fácilmente comprensible por los participantes; el orden de las preguntas, procurando que las más sencillas de contestar estuviesen al principio y las más complejas al final; la extensión del cuestionario, de cinco preguntas (corta), teniendo en cuenta que el grupo al que iba dirigido es de niños de corta edad y del tiempo del que disponían (aproximadamente 45'); dando la posibilidad a los participantes de extenderse tanto como lo deseen en sus respuestas, pudiendo utilizar el papel que necesiten.

Las cinco preguntas nos aproximaban a contenidos de diferente tipo y planteaban propósitos también distintos (tabla 1). Así, las tres primeras abordaban cuestiones conceptuales: -(1) *¿Qué es el feminismo? (define)*; -(2) *¿Tú eres feminista? (sí o no y por qué)* y -(3) *Mucha gente piensa que ser feminista es lo contrario de ser machista, ¿estás de acuerdo?*- y las otras dos estaban relacionadas con su experiencia personal: -(4) *¿Hay algo que quieras saber sobre las desigualdades entre los hombres y las mujeres? (¡pregunta!)* y -(5) *¿Alguna vez has sentido que te han tratado injustamente basándose en que fueras un niño o una niña? (Ejemplos: “No llores, los niños no lloran”, “No hagas el bestia, eso no es de señoritas”, etc.)*. Con las primeras preguntas queríamos conocer cuáles eran los conocimientos previos de los niños sobre los conceptos

con los que íbamos a trabajar, y de los cuales, muchos de ellos habrían oído hablar, pudiendo tener una opinión bien formada o errónea. Las dos últimas, las más importantes a la hora de elaborar el contenido de la charla coloquio posterior, nos proporcionarían datos sobre la experiencia de los niños como parte de una sociedad que les margina por su sexo y sobre la que tienen preguntas a las que no se les ha dado respuesta; bien porque no han sabido formular las mismas o porque nunca se han cuestionado si aquellas injusticias, normalizadas, de las que son conocedores, eran injusticias que podían ser cuestionadas.

Pregunta y aclaración entre paréntesis	Objetivo, conocer:
1. <i>¿Qué es el feminismo? (define)</i>	Conocimientos previos de los niños/as sobre las desigualdades entre sexos existentes en la sociedad y el movimiento feminista.
2. <i>¿Tú eres feminista? (sí o no y por qué)</i>	
3. <i>Mucha gente piensa que ser feminista es lo contrario de ser machista, ¿estás de acuerdo?</i>	
4. <i>¿Hay algo que quieras saber sobre las desigualdades entre los hombres y las mujeres? (¡pregunta!)</i>	Preguntas sobre las desigualdades entre sexos existentes en la sociedad y el movimiento feminista.
5. <i>¿Alguna vez has sentido que te han tratado injustamente basándose en que fueras un niño o una niña? (Ejemplos: “No llores, los niños no lloran”, “No hagas el bestia, eso no es de señoritas”, etc.).</i>	Experiencias sobre las desigualdades entre sexos existentes en la sociedad.

Tabla 1. Cuestionario abierto. Preguntas y objetivos de las mismas.

Observación participante y grabación de audio

La observación participante, según García & Zubieta (2001) consiste en la introducción del investigador en la comunidad objeto de su investigación,

obteniendo los datos deseados a base de integrarse como un miembro más de esa sociedad.

La observación participante tuvo lugar sobre todo en la fase 2 del trabajo (una charla coloquio), ya que la investigadora, además de guía en todo el proceso, fue parte del mismo, dejando que el grupo fuese el que, a través del diálogo -con sus comentarios, experiencias y preguntas- alcanzase los objetivos deseados. Además de las notas tomadas durante la observación participante para el análisis de los datos, las sesiones grupales (tanto de la fase 2 como la fase 3) fueron grabadas en audio para su posterior análisis.

Grupo de discusión

El *Grupo de discusión*, según Barbour (2013), consiste en entrevistar a un grupo que se considera en posesión de una visión de consenso, siguiendo un guion mediante el que plantear sucesivamente la misma pregunta (o lista de preguntas) a cada participante del grupo; la función del moderador es estimular activamente la interacción del grupo y estar atento a ella, lo que implica moderar el debate y percatarse y explorar las diferencias en opiniones o énfasis de los participantes.

La realización del *Grupo de discusión* al finalizar las intervenciones con los niños nos habría de proporcionar una visión de todo el proceso más amplia. Esto es, de las percepciones que los mismos participantes habían tenido a lo largo de todo el proceso. La información obtenida mediante el *Grupo de discusión* nos ha sido de gran utilidad. Además de permitir mejorar las características de una posible futura intervención en condiciones similares. Los datos obtenidos sacaron a la luz problemas o preocupaciones para los participantes. Como señala Barbour (2013), datos que los investigadores no anticiparon y que pueden poner de relieve la importancia de explicaciones alternativas para las percepciones o el comportamiento de los participantes de la intervención, o incluso nuevos marcos teóricos que puede ser útil traer a colación en el análisis.

Para llevar a cabo el grupo de discusión, elaboramos un pequeño guion (tabla 2) en el que fueron abordadas tanto cuestiones sobre el cuestionario abierto como la charla coloquio. La sesión fue grabada en audio.

Cuestionario abierto	
Descripción de la actividad	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Cuál creéis que era la finalidad del cuestionario? - ¿Qué os ha resultado más difícil? ¿y fácil?
Rol del profesorado	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Cómo describiríais el rol de Olivia durante la práctica? - ¿Qué aspectos relacionados con el rol del docente se podrían mejorar?
Rol alumnado	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué rol se espera del alumnado en una práctica como esta? ¿nuestros compañeros actuaron de acuerdo con lo esperado? - ¿Qué aspectos se podrían mejorar?
Lugar	<ul style="list-style-type: none"> - ¿El lugar elegido para el desarrollo de la actividad fue el apropiado? ¿lo cambiaríais?
Tiempo	<ul style="list-style-type: none"> - ¿El tiempo que tuvisteis para contestar el cuestionario fue suficiente?
Propuestas de mejora	<p>Si se repitiese el cuestionario,</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿qué preguntas añadiríais o cambiaríais del mismo? - ¿cambiaríais algún aspecto relacionado con las circunstancias en las que se realizó el cuestionario?
Charla coloquio	
Descripción de la actividad	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Cómo describiríais con vuestras palabras cómo ha sido la práctica? - ¿Cuál era el objetivo general de la misma? - ¿Qué os ha resultado más difícil? ¿y fácil?
Rol del profesorado	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Cómo describiríais el rol de Olivia durante la práctica? - ¿Qué aspectos relacionados con el rol del docente se podrían mejorar?

Rol alumnado	- ¿Qué rol se espera del alumnado en una práctica como esta? ¿nuestros compañeros actuaron de acuerdo con lo esperado? - ¿Qué aspectos se podrían mejorar?
Lugar	- ¿El lugar elegido para el desarrollo de la actividad fue el apropiado? ¿lo cambiaríais?
Tiempo	- ¿El tiempo que dedicamos a la charla coloquio os pareció suficiente?
Propuestas de mejora	- Si se repitiese esta actividad, ¿qué añadiríais o cambiaríais de la misma?

Tabla 2. Guion del Grupo de Discusión.

C. FASES DEL PROCESO DE TRABAJO

El proceso consta de tres fases, cada una de ellas fruto de un plan inicial de trabajo, que se desarrollaron en un periodo de dos meses (tabla 3). La primera fase de *consulta* al alumnado se hizo mediante un cuestionario abierto que posteriormente fue analizado; la segunda de *devolución de resultados al alumnado* se hizo mediante una charla coloquio -de conocimiento y empoderamiento- y una última fase de *evaluación* del proyecto con los alumnos mediante un grupo de discusión.

Fases	Fase 1	Fase 2	Fase 3
Objetivo	Consulta	Devolución	Evaluación
Instrumento	Cuestionario abierto	Charla coloquio	Grupo de discusión
Participantes	74	74	6
División	3 grupos (A, B, C)	3 grupos (A, B, C)	1 grupo (2 alumnos de A, 2 de B, 2 de C)
Consentimiento grabar audio	-	Tutores de grupo, por escrito	Tutores legales, por escrito
Duración	45'	Grupo A: 40' Grupo B: 62' Grupo C: 63'	90'
Fecha	19/05/2017	16/06/2017	19/06/2017
Lugar	Aula 6ºEP-A, 6ºEP-B y 6ºEP-C respectivamente	Sala sin mobiliario de la biblioteca	Sala con mobiliario de la biblioteca

Tabla 3. Características generales de las fases del trabajo.

Fase 1: Proceso de consulta mediante cuestionario abierto

Esta primera fase de consulta, que tuvo lugar el 19 de mayo de 2017, pretende dar respuesta al primer objetivo del trabajo: *Conocer y comprender qué ideas previas tienen los niños sobre las desigualdades entre géneros existentes en la sociedad y el movimiento feminista.*

El instrumento utilizado para ello fue el cuestionario abierto (tabla 1). En esta fase participaron todos los niños de 6º EP, pero no conjuntamente; cada grupo (A, B y C) lo resolvió en sus respectivas aulas de manera individual, si bien la investigadora estuvo presente durante su realización para resolver posibles dudas y apoyar, en el caso que fuese necesario, al alumnado que lo planteara. El tiempo que se les proporcionó a los niños para completar el cuestionario fue de 45 minutos, la duración de una clase normal: el grupo A lo hizo en una hora dedicada a música, en la que ya habían terminado el temario; el grupo B en una

hora dedicada a TIC, ya que faltaba el profesor e iban a estar con un profesor de apoyo y el grupo C en una hora de inglés que el profesor había contado con dedicar a esta actividad.

El hecho de que la investigadora llevase trabajando con el alumnado desde el mes de febrero facilitó el desarrollo de todo el proceso. Cuando se les presentó el trabajo, se hizo de manera que ellos entendiesen que participando estaban ayudando en la elaboración de un trabajo de la universidad y que, de algún modo, iba a contribuir a mejorar la experiencia como docente de la investigadora con futuros grupos. Quisimos trasladarles que para nosotras sus opiniones y sus aportaciones eran necesarias y valiosas, y que gracias a todos ellos íbamos a conseguir algo importante que iba a poder repercutir en más personas.

Después de una pequeña introducción sobre el trabajo, les presentamos el cuestionario: leímos las preguntas entre todos y resolvimos todas las dudas de comprensión que pudieran tener. Les mencionamos lo importante que era que lo contestasen de manera individual, para que los resultados del trabajo se acercasen cuanto más a lo que ellos/as sabían y pensaban. Se les recordó que no era un examen y, por tanto, que no había preguntas que estaban bien o mal, porque todas eran igualmente valiosas.

Nuestro contacto en el centro, un profesor, estuvo presente en la introducción que hicimos del trabajo a uno de los grupos y en los primeros minutos en los que los niños estuvieron respondiendo al cuestionario, y al finalizar, trasladó a la investigadora que le había sorprendido la actitud de los niños; no se esperaba el interés general que había observado en ellos por el tema y la concentración que pusieron a la hora de contestar el cuestionario.

Fase 2: Devolución mediante charla coloquio

La segunda fase, de devolución, tuvo lugar el 16 de junio de 2017, y atiende al segundo objetivo del trabajo: *Proporcionar un espacio a los niños para que piensen sobre la idea de igualdad y hagan propuestas.*

Mediante una charla coloquio, reflexionamos en grupo sobre los resultados obtenidos en la primera fase. Los niños de la muestra habían estudiado el coloquio en la asignatura de Lengua recientemente, y habían trabajado el tema de forma práctica, de modo que ya tenían experiencia en el funcionamiento de un coloquio -el debate de un tema por parte de un grupo de gente con la ayuda de un moderador, que no necesariamente tiene que terminar con un consenso entre las partes-.

La elección de este instrumento se debe a la necesidad de dar a conocer a los niños una realidad a través de un proceso no unidireccional de enseñanza-aprendizaje, en el que un maestro transmite los conocimientos a un grupo, sino de un proceso en el que es el grupo de niños quienes dialogan sobre las problemáticas existentes, resolviendo entre sí las dudas que tengan y llegando a obtener en grupo el aprendizaje de una serie de conocimientos (conceptos, situaciones, experiencias, etc.) sobre un tema. El debate lo dirige el moderador, la investigadora, encargada de controlar el tiempo (una hora aproximadamente por grupo) y dirigir el debate siguiendo un guion hecho a partir de los datos obtenidos en los cuestionarios que previamente habían contestados todos los participantes con sus descripciones, sus dudas, inquietudes, etc. sobre el tema. Además, el moderador es quien se encarga de ayudar al correcto funcionamiento del debate, resolviendo posibles dudas que los niños planteen a lo largo del mismo, pero sin que esto implique que los niños dependan únicamente de los conocimientos del moderador para obtener el aprendizaje deseado.

Para llevar a cabo la charla coloquio, además de contar con una grabadora con la que grabar las sesiones, elaboramos cuatro carteles (tabla 4) a modo de guion durante la misma. Un primer cartel con el título *INTERROGANTES* (imagen 2) en el que dividimos en cinco bloques principales las preguntas que nos hicieron los niños en el cuestionario abierto (pregunta 4, tabla 1): -(1) *Feminismo*, -(2) *machismo*, -(3) *desigualdades*, -(4) *violencia machista*, -(5) *trabajo* y -(6) *otros* (que respondían a interrogantes de por qué se dan ciertas diferencias entre chicos y chicas, por qué las chicas en el aula tenían *favoritismos* frente a los chicos y por qué las cosas no son *del revés*). Un segundo cartel bajo el título *¿LUCHAMOS?* (imagen 3) en el que llegábamos a la conclusión de que el problema de las desigualdades se resolvía mediante la

lucha feminista, una lucha en la que ellos podían participar de diferentes maneras, las cuales escribieron bajo la pregunta de *¿qué podemos hacer?* Un tercer cartel con el título de *¿SOMOS FEMINISTAS?* (imagen 4) cuyo objetivo era la reflexión personal de cada uno sobre la elección o no de la lucha feminista, posicionamiento que podían representar pegando un monigote a favor u otro que no representaba estar en contra, sino no posicionarse (imagen 5), además de poder escribir en una cartulina el porqué de haber optado por un posicionamiento u otro. El último cartel, en otro formato más pequeño, bajo el título de *NIÑOS Y NIÑAS DE 6º EP – MAYO 2017* (imagen 6), les mostraba el porcentaje de niños que antes de la charla conocían lo que era el feminismo, y cuántos de los conocedores del mismo se declaraban feministas o no; para que pudieran comparar la situación del grupo un mes antes de la charla (mayo) con la situación actual (junio).

Título del cartel	Descripción	Objetivos
INTERROGANTES	Selección de preguntas que hicieron los niños en el cuestionario abierto divididas en cinco bloques de contenido: -(1) <i>Feminismo</i> , -(2) <i>machismo</i> , -(3) <i>desigualdades</i> , -(4) <i>violencia machista</i> , -(5) <i>trabajo</i> y -(6) otros.	Dar respuesta entre todos a esas preguntas.
¿LUCHAMOS?	En la sociedad hay un problema (desigualdades) que resolvemos mediante la lucha (feminista). Pregunta abierta: ¿Qué podemos hacer para luchar contra las desigualdades?	Comprender que la solución al problema de las desigualdades es la lucha feminista y que todos podemos contribuir a la misma.
¿SOMOS FEMINISTAS?	Pregunta cerrada a contestar mediante un monigote (sí/no): ¿Soy feminista? Pregunta abierta: ¿Por qué?	Reflexión personal sobre la elección o no de la lucha feminista.
NIÑOS Y NIÑAS DE 6° EP – MAYO 2017	Porcentaje de niños/as que antes de la charla conocían o no lo que era el feminismo y, de los conocedores, porcentaje de los que se declaraban feministas o no.	Comparar la situación de los conocimientos y posicionamientos de los miembros del grupo antes de las charlas (mayo 2017) con los actuales (junio 2017).

Tabla 4. Carteles de la charla coloquio. Títulos, descripción y objetivos.

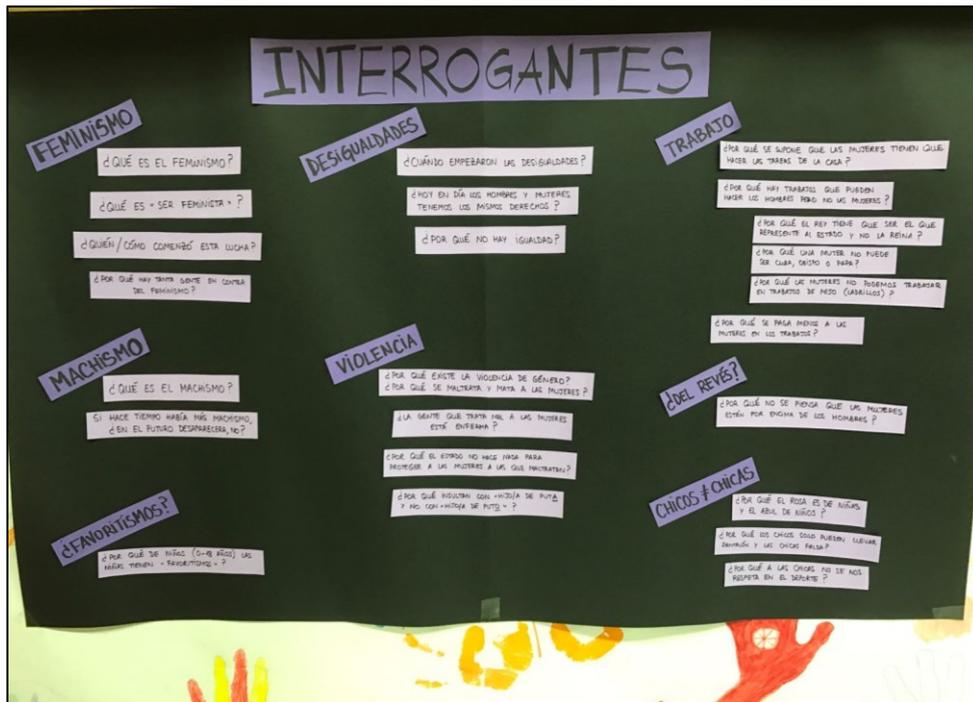


Imagen 2. Cartel 1: Interrogantes.

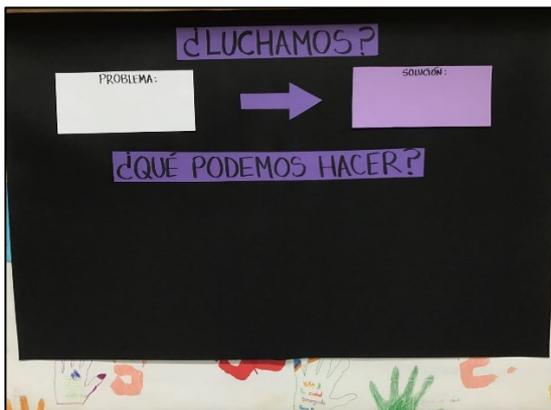


Imagen 3. Cartel 2: ¿Luchamos?



Imagen 4. Cartel 3: ¿Somos feministas?

- junio 2017

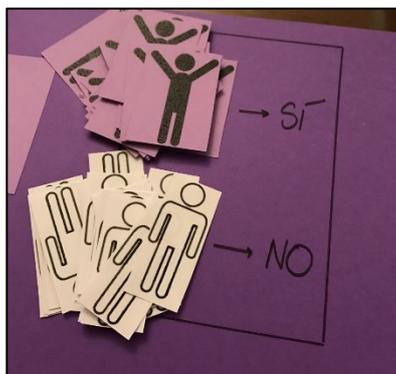


Imagen 5. Monigotes feministas sí/no.

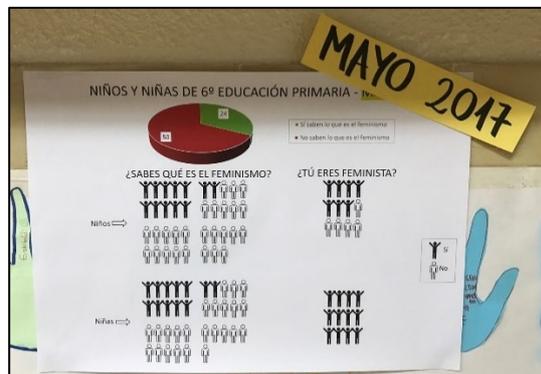


Imagen 6. Niños y niñas 6º EP

- mayo 2017.

La charla coloquio se realizó tres veces, una con cada grupo de niños. En esta fase participaron todos los niños de 6º EP divididos en sus respectivos grupos (A, B y C), ya que al ser una actividad cuyo elemento enriquecedor son los comentarios que los niños quieran hacer sobre lo que se esté tratando, cuanto más se conozca el grupo entre sí y mejor clima haya de confianza y respeto entre ellos, más libres se sentirán para hacer aportaciones. Por ello, consideramos que el grupo con el que trabajan todos los días era el más apropiado para la realización de la charla coloquio.

Respecto al espacio, el lugar elegido fue la sala sin mobiliario de la biblioteca (imagen 7) en la que los niños podían disponerse en forma de herradura sentados en el suelo, disposición que permitía que todos se pudieran ver entre sí, lo cual es algo idóneo en este tipo de actividades en las que prima el diálogo; como señalan Richards y Rodgers (2001), cuando la disposición del aula es en círculo o herradura los estudiantes y profesor se pueden ver todos entre sí y la disposición anima a participar más, siendo el *feedback* más fácil de llevar a cabo durante una tarea o actividad; se crea una sensación de pertenencia al grupo y de intimidad en la que se sienten más relajados y cómodos y se reducen el número de distracciones y los estudiantes pueden trabajar como un conjunto. Que los niños estuvieran colocados en forma de herradura, además, permitía que tuvieran una buena visión de los carteles que harían de guía en la charla coloquio, que fueron situados en la parte abierta de la herradura.



Imagen 7. Sala sin mobiliario de la biblioteca con los carteles de la charla coloquio.

El tiempo que duraron las charlas varió de un grupo a otro. De entrada, uno de los grupos dispuso de menor tiempo que los otros dos (Tabla 5). El grupo A tuvo alrededor de 40 minutos de charla, mientras que B y C tuvieron 60.

Charla coloquio	Horario asignado	Tiempo estimado	Tiempo real
Grupo A	11:50 - 12:45h.	55'	40'
Grupo B	9:35 – 10:25h.	50'	60'
Grupo C	10:55 – 11:50h.	55'	60'

Tabla 5. Tiempos destinados a la charla coloquio por grupos.

Tras una breve introducción, se recordó al alumnado el sentido de la actividad y la relación con el cuestionario que entregaron unas semanas antes. Asimismo, se les informó de que necesitábamos grabar la actividad para analizarla posteriormente. Previamente se había informado a cada uno de los tutores, que autorizaron por escrito que se grabase la actividad (anexo I).

Fase 3: Evaluación mediante grupo de discusión

La tercera fase, de evaluación, tuvo lugar el 19 de junio de 2017, y con ella se buscaba conocer qué pensaba el alumnado sobre las actividades desarrolladas y valorarlas, además de debatir sobre la importancia de dedicar un espacio dentro del aula a trabajar la lucha feminista.

El instrumento utilizado para ello fue el grupo de discusión (Tabla 3) en el cual participaron seis alumnos. En cada grupo destacaban varios alumnos por el interés que mostraban sobre el tema, y este fue el criterio de elección de los participantes del grupo de discusión. Los niños fueron informados previamente. Además de su consentimiento, se solicitó autorización a las familias (anexo II). El docente de contacto en el centro fue quien recogió las autorizaciones, destacando que el alumnado estaba entusiasmado de participar en la actividad. De nuevo, la actividad fue grabada en audio.

El espacio escogido para que tuviera lugar la charla fue la biblioteca (imagen 8), en la que nos sentamos todos alrededor de una de las mesas para evaluar las actividades en las que habíamos participado. La charla duró una hora y media, de 9-10:30h.



Imagen 8. Biblioteca y mesa destinada al grupo de discusión.

4.3. RESULTADOS

4.3.1. Los niños no son ajenos a los problemas derivados de vivir en una sociedad patriarcal, tienen preguntas y tenemos que ayudarles a encontrar las respuestas.

Uno de los puntos a desarrollar que se proponía a los niños en el cuestionario abierto (*fase 1*) tenía este enunciado: *¿Hay algo que quieras saber sobre las desigualdades entre los hombres y las mujeres?* Tras la lectura de los cuestionarios fueron recogidas 127 preguntas diferentes que fueron clasificadas en seis bloques de contenido distintos, tal y como recoge la siguiente tabla (tabla 6):

Bloques de contenido	Preguntas
1. Feminismo	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué es el feminismo? - ¿Qué es <i>ser feminista</i>? - ¿Quién y cómo comenzó esta lucha? - ¿Por qué hay tanta gente en contra del feminismo? - ...

2. Machismo	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué es el machismo? - Si hace tiempo había más machismo, en el futuro desaparecerá, ¿no? - ...
3. Desigualdades	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Cuándo empezaron las desigualdades? - ¿Hoy en día los hombres y las mujeres tenemos los mismos derechos? - ¿Por qué no hay igualdad? - ...
4. Violencia machista	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Por qué existe la violencia de género? ¿por qué se maltrata y mata a las mujeres? - ¿La gente que trata mal a las mujeres está enferma? - ¿Por qué el Estado no hace nada para proteger a las mujeres a las que maltratan? - ¿Por qué insultan con <i>hijo/a de puta</i> y no con <i>hijo/a de puto</i>? - ...
5. Trabajo	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Por qué se supone que las mujeres tienen que hacer las tareas de la casa? - ¿Por qué hay trabajos que pueden hacer los hombres pero no las mujeres? (¿por qué el rey tiene que ser el que represente al Estado y no la reina?, ¿por qué una mujer no puede ser un cura, obispo o papa?, ¿por qué las mujeres no podemos trabajar en trabajos de peso -ladrillos-?) - ¿Por qué se paga menos a las mujeres en los trabajos? - ...

6. Otros	<p>Chicos vs. Chicas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Por qué el rosa es de niñas y el azul de niños? - ¿Por qué los chicos solo pueden llevar pantalón y las chicas falda? - ¿Por qué a las chicas no se nos respeta en el deporte? <p>Favoritismos:</p> <p>¿Por qué de niños (0-18 años) las niñas tienen <i>favoritismos</i> en clase?</p> <p>Del revés:</p> <p>¿Por qué no se piensa que las mujeres están por encima de los hombres?</p>
----------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Tabla 6. Ejemplo de preguntas que hicieron los niños/as.

En el organizador 6 se incluyeron interrogantes concretos relacionados con el por qué se dan ciertas diferencias entre chicos y chicas, por qué las niñas en el aula reciben un trato de favor frente a los niños y por qué las cosas no son del revés (por qué la sociedad es patriarcal y no matriarcal).

Esta tabla refleja la cantidad de interrogantes sin resolver derivados de vivir en una sociedad patriarcal que tiene un grupo de niños de entre 11-12 años.

Es en este punto donde debe entrar la escuela, en primer lugar, haciéndoles que se cuestionen la realidad, a través de preguntas como éstas y, en segundo lugar, ayudándoles a que encuentren respuesta a esas preguntas o simplemente promoviendo que piensen y se cuestionen ciertos temas, con la finalidad de que entiendan mejor la realidad y puedan afrontarla de la mejor manera posible. La idea era que ellos mismos resolviesen sus dudas entre sí y acudiesen a la investigadora en última instancia, que ayudada principalmente por un libro llamado *Feminismo para principiantes*, de Nuria Varela (Varela, 2013) pudo dar una respuesta fundamentada a (todas) sus preguntas.

Al ser el tiempo que nos dejaron en el centro para hacer la charla coloquio de 40-60 minutos, y al ser las preguntas de los niños tantas y sus intervenciones durante la charla tan frecuentes, no pudimos trabajar todas las preguntas que habían hecho; lo que dejó a algunos niños disgustados, tal como nos

comunicaron en el grupo de discusión (*fase 3*) cuando hablamos sobre la posibilidad de haber tenido más tiempo en la charla coloquio como posible mejora:

“Yo creo que por una parte hiciste bien y por otra mal, porque al tener tan poco tiempo, dejaste, que, a mi gusto me parece bien, porque profundizaste en el tema de muchas preguntas, pero, también me parece mal porque al final tuviste que saltarte unas cuantas preguntas interesantes.” (Niño/a1_GD).

De nuevo, comprobamos que los niños tienen preguntas que necesitan que sean contestadas, que verdaderamente les inquietan y cuyas respuestas demandan. Es más, uno de los niños del grupo de discusión, propuso como mejora de la actividad que les proporcionase al terminar la charla bibliografía para ampliar los temas que habíamos tratado:

“Todo el mundo sabe poco de decir, a ver pues mira, hay chicos que están pegando a sus mujeres, y las chicas se quedan en casa, pero más allá, porque, en su vida normal, no les incumbe, y como no leen casi libros, y lo que hacen por ejemplo es jugar con el ordenador o lo que sea, es que no van más allá, se quedan donde están. Lo que yo habría hecho por ejemplo, es haber dado algún libro o alguna página web o algo de ampliación, pues para que, la gente en casa pues pudiera haber dicho, - pues mira anda, esto no sabía yo que pasaba-, por ejemplo.” (Niño/a2_GD).

4.3.2. Todos los niños son feministas

4.3.2.1 Antes de la charla coloquio

Tras analizar las respuestas del cuestionario de la *fase 1* a la pregunta de *¿Qué es el feminismo? (define)*, comprobé que de los 74 niños de la muestra; solo 24 niños conocían su significado (32.43%), de los cuales 12 eran niñas y 12 niños, mientras que los otros 50 (67.57%) daban definiciones erróneas o dejaban la pregunta en blanco (tabla 7).

<i>¿Qué es el feminismo? (define)</i>			
		Sí saben lo que es	No saben lo que es
Totalidad	muestra	24	50
(74)		32.43%	67.57%
Niños (38)		12	26
		31.58%	68.42%
Niñas (36)		12	24
		33.33%	66.67%

Tabla 7. Respuestas a la pregunta del cuestionario “¿Qué es el feminismo? (define)”.

Además, de los 24 niños que conocían el término y contestaron a la pregunta de *¿Tú eres feminista? (sí o no y por qué)*, solo 19 se consideraban feministas: la totalidad de las niñas, pero solo 7 niños de 12 (tabla 8).

<i>¿Tú eres feminista? (sí o no y por qué)</i>		
	Se consideran feministas	No se consideran feministas
Totalidad (24)	19	5
	79.16%	14.71%
Niños (12)	7	5
	58.33%	41.67%
Niñas (12)	12	0
	100%	0%

Tabla 8. Respuestas a la pregunta del cuestionario: “¿Tú eres feminista? (sí o no y por qué)”.

Dentro del conjunto de niños que conocen el movimiento feminista, es destacable que, así como todas las niñas se consideran feministas, no todos los niños lo hacen. A priori, pudiéramos pensar que el motivo de que los niños no se consideren *feministas*, se reduce a la comparación entre términos -que podemos consultar en el Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española¹-,

¹ Real Academia Española (2014). *Diccionario de la Lengua Española (23.ª ed.)*. Obtenido de <http://www.rae.es/obras-academicas/diccionarios/diccionario-de-la-lengua-espanola>. Último acceso: 19 de septiembre de 2017

“feminista”, del francés *féminisme* y este del latín *femīna* (mujer) e *-isme* (-ismo), con el término “fémina”, del latín *femīna* (mujer) y, por lo tanto, no se sientan representados por un término cuya raíz significa *mujer*; que no es el sexo con el que ellos se identifican. Pero las razones por las que los niños no se sienten identificados con este término atienden también a otros motivos, los cuales muestro en la siguiente tabla (tabla 9):

<i>No soy feminista... porque...</i>	
Niño 1	“No, porque soy chico.”
Niño 2	“Creo que no, pero me parece bien que se protejan los derechos de las mujeres.”
Niño 3	“Sí y no, porque me parece bien la defensa de los derechos, pero tampoco estoy a favor porque (sobre todo con los niños) se está buscando un equilibrio, pero el problema es que hay profes que favorecen a las niñas.”
Niño 4	“Comparto la idea, pero tampoco me parecen bien los extremismos, por ejemplo: irrumpir en una conferencia.”
Niño 5	“Sí, pero no me puedo considerar feminista ya que no hago nada, vamos me refiero a que no trabajo en una asociación o algo en contra de eso, porque yo pienso que tienes que trabajar o hacer algo en concreto.”

Tabla 9. Motivos de los niños que no se consideran feministas (fase 1).

De los cinco casos, los *niños 1 y 2* no se consideran feministas porque no son niñas, y entienden que hay que ser del sexo femenino para ello; coincidiendo con nuestra primera hipótesis. Los otros tres niños, sin embargo, tienen motivos distintos.

El *niño 3* no se considera feminista porque entiende que una injusticia que tiene lugar en su aula está derivada de la lucha de ese movimiento, cuando en realidad, es otra consecuencia del patriarcado: -Hay profes que favorecen a las niñas-, dice el *niño 3*, aludiendo a esa idea general que tienen los profesores de que las niñas son más buenas, cuya consecuencia es un trato (aparentemente) más positivo; parece que confían más en ellas para ciertas tareas, dan por hecho

que no van a hacer nada que se salga de las normas, etc. Pero ¿la base de ese *favoritismo* dónde está?, en el patriarcado:

Aplaudimos a los niños que son agresivos, que se saben defender atacando. Mientras que a las niñas la sociedad las educa desde pequeñas, a no ser agresivas, sino sumisas y prudentes, educadas y discretas. Los niños han de ser malotes (...) y a las niñas se las enseña a ser buenas. (Barbijaput*, 2017: 69).

El *niño 4* no se considera feminista porque, de pertenecer al movimiento, considera que no se vería representado por alguna de las acciones que llevan a cabo algunas personas del mismo, que él considera *extremismos*. Para ello pone como ejemplo la irrupción en una conferencia, una manera de actuar con la que el resto de personas pertenecientes al colectivo feminista podemos estar más o menos de acuerdo, pero que no podemos considerar un motivo por el que alejarnos de esta lucha, una lucha en la que la base para todos es la misma: la liberación de la mujer con todas las transformaciones de la sociedad necesarias para que tenga lugar.

Por último, el *niño 5* considera que no puede ser feminista porque *no hace nada*, entendiendo con esto que, para él, ser feminista implica trabajar directamente -en una asociación o algo de eso- que esté en pro de la lucha feminista; de la que él cree que no puede formar parte.

Es cierto que existen muchas asociaciones feministas repartidas por todas las comunidades autónomas que trabajan diariamente en la lucha feminista. En Cantabria contamos con *la Asamblea Feminista Langresta, la Asamblea de Mujeres de Cantabria, la Asociación Consuelo Berges, Las Gildas, Mujeres Jóvenes de Cantabria, La Castaña, Anjanas*, entre otras. La existencia de esta variedad de asociaciones es un éxito para el feminismo cántabro, pero también hay que tener en cuenta a todas aquellas personas que sin estar dentro de una asociación feminista intervienen en la lucha. Como dice Nuria Varela (2013):

Muchos son los éxitos del feminismo español, pero quizás el más destacado sea la expansión del feminismo difuso. Es el que representan las mujeres que, sin reconocerse feministas, realizan una práctica diaria -en su trabajo, en sus casas, en su participación pública y en sus relaciones de amistad o de pareja- de afirmación de autonomía, de espacios de libertad. Mujeres conscientes de sus

derechos a los que no quieren renunciar y sí ejercer. Las reivindicaciones feministas han calado entre las mujeres que desean vivir en libertad. (pp. 168-169).

Todos podemos participar en la lucha feminista; no es cuestión de pertenencia directa a una asociación, tampoco es una cuestión de género, y por supuesto, no es una cuestión de edad. Mujeres y hombres, niñas y niños, todos juntos tenemos que trabajar para conseguir la sociedad que queremos. Una sociedad más justa, donde el monstruo del patriarcado solo sea una bestia que cobre vida en los libros de historia.

4.3.2.2 Después de la charla coloquio

El guion de la charla coloquio (*fase 2*) finalizaba con el *cartel 3* (imagen 3) que bajo el título: *¿Somos feministas?* pedía a los niños que contestasen a esa pregunta pegando en el cartel un monigote morado con los brazos levantados en el caso de que sí se considerasen feministas o un monigote blanco con los brazos bajados si, por el contrario, no se consideraban feministas (imagen 4). Además, se les pedía que justificasen ese posicionamiento de manera escrita, para que se parasen a hacer una reflexión del por qué habían optado por un monigote u otro, que plasmaron en unos recortes de cartulina que posteriormente pegaron también en el *cartel 3* (imagen 9).



Imagen 9. Cartel 3 relleno por los tres grupos al finalizar las charlas coloquio.

Tras analizar las respuestas por escrito a la pregunta, comprobamos que todos los niños que habían pegado el monigote feminista, que fue la totalidad de la muestra (74 niños), habían hecho una reflexión donde efectivamente sabían de lo que estaban hablando (Ver Tabla 10). No eran respuestas sin contenido o con un contenido erróneo ya que, tras la charla, todos consiguieron comprender qué significaba el término, y lo mejor de todo, entender la importancia de la lucha feminista. Posicionándose además como sujetos participantes de esa lucha, reflejándose esto último en el ejército de monigotes morados que llenaban el cartel 3 que se puede ver en la imagen superior.

A modo de ejemplo, alguna de las respuestas que los niños aportaron fueron las siguientes:

Yo soy feminista porque....	Ideas clave
“Soy feminista porque todo el mundo tiene derecho a ser libre”	Todo el mundo, libre
“Soy feminista porque creo que los hombres y las mujeres son iguales y por lo tanto deben tener los mismos derechos y libertades. No porque las mujeres	Derechos y libertades

sean un poco más débiles no significa que no puedan hacer lo mismo que los hombres.”	
“Porque quiero la igualdad entre chicos y chicas.”	Igualdad
“Porque hay que luchar por los derechos y libertades de las mujeres.”	Luchar
“Soy feminista porque hoy (16-julio-2017) he aprendido que los hombres no son mejores que las chicas (...) ¡DEBEN TENER LOS MISMOS DERECHOS!”	Los hombres no son mejores
“Porque estoy en contra del machismo y quiero igualdad.”	Machismo
“Soy feminista porque estoy en contra del machismo y me parece muy mal la violencia de género. Las mujeres y los hombres deben ser iguales.”	Violencia de género
“Soy feminista porque la desigualdad para mí no existe. Fuera la desigualdad. ¡VIVA LA IGUALDAD!”	Desigualdad
“Soy feminista porque no me parece justo lo que pasa.”	Justicia
“Porque me parece que todos merecemos un respeto y que no pongan en duda las capacidades de las mujeres.”	Respeto
“Porque estoy a favor de la lucha contra la desigualdad y el machismo. TODOS DEBEMOS PROTEGER A LOS DEMÁS COMO A NOSOTROS MISMOS.”	Proteger
“Porque no es justo que discriminemos a las chicas, porque todos somos iguales, que los tiempos han cambiado pero parece que la gente no se da cuenta de ello. Todos tenemos las mismas posibilidades, todos somos iguales.”	Posibilidades

Tabla 10. Motivos de los niños que se consideran feministas (fase 2).

4.3.3. Los niños proponen formas de actuación para que la lucha feminista tenga éxito, tanto demandando ayuda como ofreciéndola.

Dentro de la charla coloquio (fase 2) una de las actividades de reflexión que propusimos a los niños fue la derivada del cartel 2 (imagen 2) que bajo el título: *¿Luchamos?* pedía a los niños/as que pensasen *qué podíamos hacer nosotros para luchar contra las desigualdades*, justificando su razonamiento de manera escrita en unos recortes de cartulina que posteriormente pegaron en el cartel 2 (imagen 10).

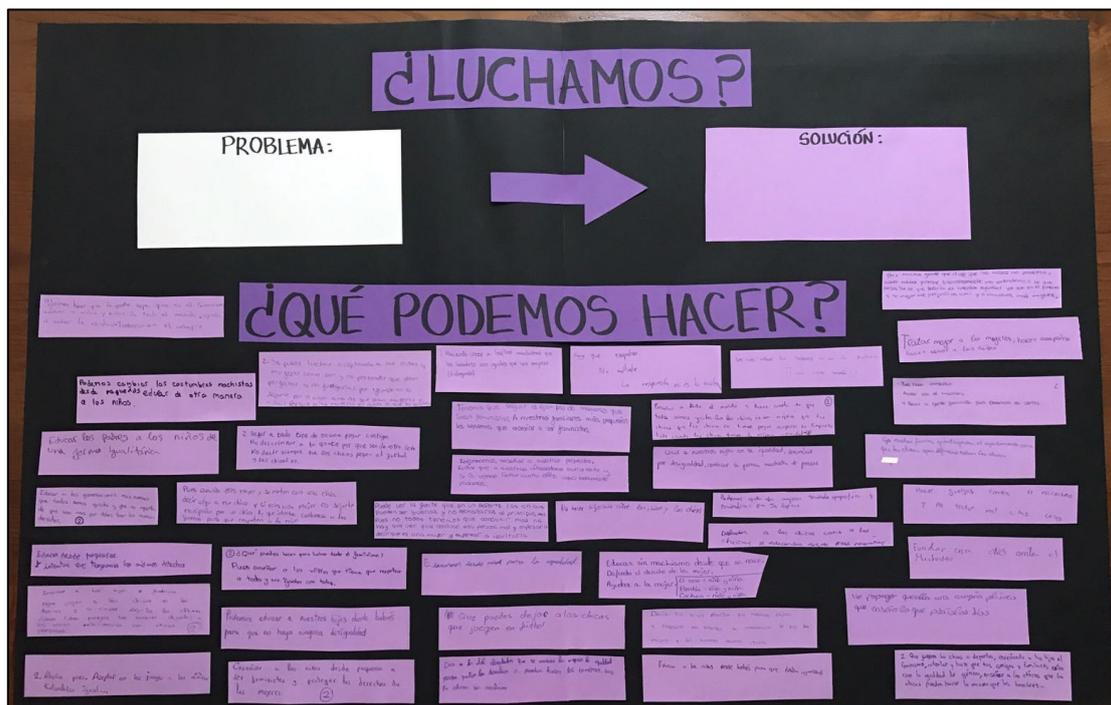


Imagen 10. Cartel 2 relleno por los tres grupos al finalizar las charlas coloquio.

Tras analizar las respuestas por escrito a la pregunta, comprobamos que la mayoría de los niños coincidía en muchos puntos. Algunas de las respuestas que los niños aportaron fueron las siguientes (tabla 11):

Ideas clave	¿Qué podemos hacer para luchar contra las desigualdades?
1. EDUCACIÓN	“Educar a las generaciones más nuevas que todos somos iguales y que no importa de que sexo seas, pues debes tener los mismos derechos.”, “Enseñar a los

	niños desde pequeños a ser feministas y proteger los derechos de las mujeres.”, etc. (idea repetida en numerosas ocasiones)
2. Padres y profesores por la igualdad	“Desde que somos pequeños que nuestros padres y profesores nos enseñen la importancia de que las mujeres y los hombres seamos iguales.”
3. Niños y niñas por la igualdad	“Hay mucha gente que dice que los niños no podemos hacer nada porque supuestamente no entendemos lo que pasa. Yo lo que haría es intentar ayudar, ya que en el futuro a lo mejor me perjudica a mí y a muchas más mujeres.”
4. TRABAJAR EN EL COLEGIO	“Podemos hacer que la gente sepa qué es el feminismo. Educar a niños y niñas de todo el mundo. Ayudar a saber la verdad. Trabajar en el colegio. ”
5. Seguir el ejemplo y ser ejemplo	“Tenemos que seguir el ejemplo de mayores que sean feministas. A nuestros familiares más pequeños les tenemos que enseñar a ser feministas.”
6. Informarnos	“Informarnos, enseñar a nuestros pequeños. Evitar que a nuestros alrededores ocurra esto y si lo vemos, luchar contra ello como buenamente podamos.”
7. Dialogando	“Haciendo creer a los/las machistas que los hombres son iguales que las mujeres (dialogando).”
8. Empatía	“Podemos ayudar a las mujeres teniendo empatía y poniéndonos en su lugar.”
9. Aceptando como son	“Se puede luchar aceptando a las niñas y mujeres como son y no pretender que sean perfectas y no juzgarlas por ejemplo en el deporte por el mero hecho de que sean mujeres o niñas. Porque a las mujeres les gusta lo que les gusta.”
10. Respeto	“Pues cuando eres mayor y se meten con una chica decir algo a ese chico y si eres una mujer no dejarte manipular por un chico. Hay que intentar convencer a los jóvenes para que respeten a la mujer.”

11. Violencia	“Hay que empatizar. No maltratar. La respuesta no es la violencia.”
12. Jugar	“Dejar a todo tipo de persona jugar contigo. No discriminar a la gente porque sea de otro sexo. No decir siempre que los chicos juegan al fútbol y las chicas no.”
13. poco	“Ahora poco. Aceptar en los juegos a las niñas, tratándolas igual...”
14. Lucha social	“Los niños podemos, las respuestas no son la violencia. ¡¡Una nueva campaña!!”, “Yo propongo que haya una campaña política que enseñe lo que pasa todos los días.”, “Fundar una ONG contra el machismo.”, “Hacer huelgas contra el machismo y no tratar mal a las chicas.”, “Reunir a gente feminista para acabar con el machismo.”

Tabla 11. Ideas de los niños para luchar contra las desigualdades (fase 2).

Analizando las respuestas, podemos ver que muchos niños (ideas clave 1-6), al preguntarse sobre la manera de luchar contra las desigualdades por razón de sexo, piensan en la importancia que tiene la educación que se recibe. Uno de los niños menciona directamente el colegio: “Podemos hacer que la gente sepa qué es el feminismo. Educar a niños y niñas de todo el mundo. Ayudar a saber la verdad. **Trabajar en el colegio.**” (Obs4). Quiero remarcar que este trabajo pretende subrayar la importancia que tiene el dedicar espacios dentro del aula a la lucha feminista; cuando los niños conocen esta lucha, se interesan por ella e incluso pueden llegar a actuar como sujetos activos en pro de la misma, pero si no se les da a conocer el problema, la mayoría no se llegan a cuestionar por sí mismos que este problema exista y se pueda luchar contra él, quedando indefensos y sin argumentos ante los problemas derivados de vivir en una sociedad patriarcal, los cuales afectan tanto a niñas como niños.

Otro de los puntos en el que muchos niños coinciden es en que su lucha puede tener efecto real a la hora del juego; ya que en muchas ocasiones se da por hecho que las niñas no son buenas deportistas y, por lo tanto, quedan fuera de muchos de los partidos en los recreos, siendo infravaloradas y, en los casos más extremos, insultadas por ello.

En este punto, es necesario destacar el comentario más pesimista de todos los que he recogido (idea clave 13). A la pregunta de *¿Qué podemos hacer para luchar contra las desigualdades?*, un niño contestó: *“Ahora poco. Aceptar en los juegos a las niñas, tratándolas igual...”*. Anteriormente hablábamos de la importancia que tiene para la lucha feminista el *feminismo difuso*, aquel mediante el cual las personas ayudamos a la causa mediante la práctica diaria en pro de la igualdad. Es importante transmitir a los niños la idea que subyace bajo la frase de Norton Lorenz (1972), “El aleteo de una mariposa en Brasil puede producir un tornado en Texas”. Es más, la lucha por los derechos de las mujeres, como las de otros colectivos son reflejo de cómo el esfuerzo colectivo pero también las pequeñas acciones pueden provocar grandes cambios; lo que puede hacer un niño, dentro de su contexto, no es menos valioso que lo que pueda hacer un adulto dentro del suyo. Ambas acciones tendrán trascendencia dentro de la lucha feminista y no podemos infravalorar ninguna. Podríamos considerar el comentario de este niño como negativo, pero en realidad, simplemente refleja la visión de un niño que, dentro de la infravaloración de sus actos, cree ser realista.

4.3.4. De conocer la lucha feminista, los niños y niñas querían participar en ella.

Este trabajo ha dado la oportunidad de aproximarse a la lucha feminista a un grupo de niños de 6º EP. Una lucha que no está en el currículo de Educación Primaria, pero sin embargo necesaria para actuar contra los problemas como el sexismo, que sí subyacen en el currículo oculto. Se ha proporcionado a los niños un espacio para conocer, hablar, reflexionar, conocerse y proponer actuaciones en relación a un tema que les afecta directamente. Antes de la intervención, muchos niños no conocían el problema o tenían una concepción errónea o mal formada del mismo, pero después de la sesión de puesta en común (fase 2) los niños pudieron clarificar ideas, descubrir miedos o preocupaciones, saltar obstáculos. Conscientes de que el asunto no ha calado de igual modo en ellos, se ha observado una cierta movilización; los niños parecen compartir la idea de que hay que actuar, de que hay gente que ya está actuando y que ellos también podrían formar parte del movimiento.

Conectando este epígrafe con el anterior, tenemos que hablar del espíritu luchador de los niños/as (idea clave 14, tabla 10). Ellos hablan de la importancia de hacer comunidad: *reunir a gente feminista para acabar con el machismo*, de la idea de la lucha social mediante *campañas, ONGs, políticas diferentes* y el poder de las *huelgas*. Creo que en estos mensajes, cargados de optimismo, se hace visible que muchos niños son capaces y tienen dentro un espíritu de cambio, pero que los adultos infravaloramos; infravaloración que ellos conocen y que les indigna (idea clave 3, tabla 10): “Hay mucha gente que dice que los niños no podemos hacer nada porque supuestamente no entendemos lo que pasa (...)”. Los niños pueden participar, quieren participar, y nosotros solo tenemos que darles las herramientas para que luchen, empezando por darles a conocer la existencia de la problemática que en este trabajo nos interesa trabajar y que hay que atacar: el monstruo del patriarcado.

Quiero terminar el epígrafe destacando la importancia que uno de los niños del grupo de discusión le da al conocimiento temprano de la lucha feminista; es decir, a la necesidad de que los niños conozcan la lucha, sin esperar a ser lo *suficientemente* adultos como para poder afrontarla (fase 3):

“En mi casa los temas se hablan con total tranquilidad, es decir, que si tienes que hablar sobre cómo muere la gente por una enfermedad o cómo la gente se queda borracha; lo hablas con total tranquilidad, porque es que lo vas a aprender antes o después, y si lo aprendes ahora, antes te puedes prevenir del problema (...)”. (Niño/a 2_GD).

5. CONCLUSIONES

Todos los niños que han participado en este trabajo afirman que hombres y mujeres deberían tener los mismos derechos y, por tanto, son feministas. Es la sociedad en la que viven la que permite, con el tiempo, que algunos se aparten de esa idea de igualdad y vayan aceptando y desarrollando los estereotipos sexistas que ésta les impone.

Por ello, los docentes debemos actuar desde las escuelas como facilitadores de una mirada más crítica de la sociedad que les permita ver esa

realidad injusta que es necesario cambiar, y a la que ellos, como sujetos de cambio, tendrán y querrán enfrentarse e intentar modificar.

Es necesaria una escuela coeducativa que considere a los niños como sujetos de cambio, los sujetos más valiosos de la lucha feminista. Si los niños creciesen educados en igualdad, evitando construir una mentalidad machista, llegaría un momento en el que no habría adultos con mentalidades machistas que tener que cambiar; teniendo lugar así el fin de la sociedad patriarcal.

Esto puede sonar a utopía, pero, así como desistir en el intento no era una opción cuando las sufragistas no conseguían el voto femenino, tampoco será una opción ahora desistir en la lucha por la obtención del resto de los derechos y libertades de la mujer, con todos los cambios que la sociedad necesite para ello.

6. LIMITACIONES DEL TRABAJO

Las limitaciones que nos hubiera gustado salvar y que procuraremos salvar en el caso de trabajar en un futuro en esta misma línea son principalmente limitaciones circunstanciales y temporales:

En cuanto a las limitaciones circunstanciales, la principal cuestión con la que no estamos satisfechas es con el hecho de que no les dimos a los niños la opción de no participar en el trabajo. Las sesiones se hicieron en horario lectivo, y todos, quisieran o no, participaron como si de una clase más se tratase; con los consecuentes grados más bajos de interés y atención; reflejados en unas respuestas en los cuestionarios poco elaboradas y/o un nivel de participación en la charla coloquio más bajo o escaso por parte de algunos alumnos.

Otra de las cuestiones que han dificultado el alcance del trabajo ha sido el tiempo, ya que la investigadora empezó a desarrollar su intervención en el centro cuando el curso ya estaba llegando a su fin, no disponiendo del tiempo necesario para distribuir las sesiones en las horas de tutoría, por ejemplo (una hora a la semana), que hubiera sido lo ideal para trabajar el tema más en profundidad con los niños.

La falta de tiempo también dificultó que el trabajo con los niños se alejase de la tradicional forma en la que los profesores y alumnos se relacionan; en un primer momento, como se puede deducir de las líneas del marco teórico en las que nos referíamos a la participación del alumnado, nosotras queríamos hacer una intervención en el centro en la que los niños fueran más protagonistas de lo que lo han sido. Si bien es cierto que las charlas coloquio giraron en torno a las inquietudes, preguntas y experiencias que ellos habían expuesto en un principio, estas fueron organizadas por la investigadora que llevo a cabo el trabajo, y no por ellos mismos; además, al pretender trabajar todo el contenido de forma grupal en tan solo una sesión (hablamos de la *fase 2*), no todos los niños intervinieron de forma oral, bien por falta de tiempo o de necesidad, lo que limita poder hablar de una participación real, a pesar de que en el resto de actividades que implicaban dar la opinión por escrito no tuvieron impedimentos para hacerlo.

Queremos dejar claro que NO consideramos que nuestra intervención sea suficiente para atacar el problema y concienciar sobre la importancia de la lucha feminista en los centros. Obviamente, el título del trabajo: “El valor de la lucha feminista en una sociedad patriarcal: una aproximación desde las aulas”, es solo una idea que recoge el primer acercamiento de la autora, como docente, en el trabajo del feminismo con un grupo de niños. No pretende ser un ejemplo de actuación, ya que esta intervención no es suficiente. Ni si quiera se ha podido llevar a cabo al 100% por falta de tiempo, como apuntábamos anteriormente. Probablemente algunos niños gracias a esta sesión hayan conocido la lucha y sigan interesándose por ella a partir de este punto, pero sabemos que no hemos conseguido llegar a muchos de ellos. La acción a favor de la lucha feminista en los centros no puede reducirse a una charla de (menos de) una hora, porque ello no es suficiente para concienciar sobre un problema tan amplio como el de vivir en una sociedad patriarcal, cuya problemática afecta a todas las áreas de la vida diaria de una persona. Uno de los niños lo comentaba en el grupo de discusión (*fase 3*): “Es un tema con muchos puntos, y bastante complejos, y en cincuenta minutos no te da tiempo a entender todo el tema del feminismo.” (Niño/a2_GD).

Finalmente, a pesar de las limitaciones, este trabajo ha reafirmado el interés de la autora en seguir preocupándose por acercar el tema y la lucha del

mismo a los niños desde las aulas, siendo este trabajo solo el principio de la acción feminista que llevará a cabo en su carrera como docente.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Barbijaputa. (2017). *Machismo. Ocho pasos para quitártelo de encima*. Barcelona: rocaeditorial.
- Barbour, R. (2013). *Los grupos de discusión en Investigación Cualitativa*. Madrid: Ediciones Morata.
- Despentes, V. (2006). *Teoría King Kong*. Santa Cruz de Tenerife: Melusina.
- Díaz, P. (julio de 2017). El resurgir del feminismo: ¿estamos ante la cuarta ola? *Mas. Mujeres a seguir. Información para mujeres que suman*. Obtenido de <http://www.mujeresaseguir.com/social/noticia/1107921048615/resurgir-del-feminismo-cuarta-ola.1.html>
- Falcón O'Neill, L. (2010). Feminismo en tiempos de crisis. En M. Clavo Sebastián, & M. Goicoechea Gaona, *Miradas multidisciplinares para un mundo en igualdad. Ponencias de la I Reunión Científica sobre Igualdad y Género*. Logroño: Universidad de La Rioja. Servicio de Publicaciones.
- Fundación, M. (s.f.). *Observatorioviolencia.org. Estadísticas*. Recuperado el septiembre de 2017, de <http://observatorioviolencia.org/estadisticas/>
- García, Á., & Zubieta, J. (2001). *Técnicas de investigación social. Procedimientos, aplicaciones y ejemplos*. Santander: Ediciones Taller de Sociología de la Universidad de Cantabria.
- Haya, I. (2011). *Dar voz al alumnado en la construcción de escuelas inclusivas: Dos estudios de caso sobre proyectos locales de mejora (Tesis doctoral)*. Santander: Universidad de Cantabria.
- Lázaro-Visa, S., Rojas, S., Linares, G., & del Río, M. (julio-agosto de 2014). ¿Cómo podemos ser más amigos? Proyecto de mejora escolar que escucha la voz del alumnado. *Aula de innovación educativa*, 233-234, 39-43.
- Ngozi, C. (2012). *Todos deberíamos ser feministas*. Barcelona: Penguin Randhom House.
- Parrilla, Á. (2010). Ética para una investigación inclusiva. *Revista Educación Inclusiva*, 3 (1), 165-174.
- Richards, J., & Rodgers, T. (2001). *Approaches and Methods in Language Teaching: A description and analysis*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Rojas, S., Lázaro-Visa, S., Calleja, M. & Linares, G. (2010). 'Igual le tenemos que dar otra oportunidad': la participación de los niños y niñas en la gestión del aula. En T. Susinos (coord), *Congreso Internacional La Educación Inclusiva hoy: escenarios y protagonistas* (pp. 149-164). Santander: Universidad de Cantabria.
- Ruiz, B. (17 de marzo de 2015). ¿Cuántos niños reciben clase de religión en España? *aciprensa*. Obtenido de <https://www.aciprensa.com/noticias/el-numero-de-alumnos-que-cursan-clase-de-religion-se-mantiene-estable-79668>
- Sau Sánchez, V. (2000). *Diccionario ideológico feminista* (Vol. I). Barcelona: Icaria.
- Sebastián, A., Málik, B., & Sánchez, M. (2001). *Educación y orientación para la igualdad en razón del género. Perspectiva teórica y propuestas de actuación*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Susinos, T. (2012). Presentación. Las posibilidades de la voz del alumnado para el cambio y la mejora educativa. *Revista de educación. Las posibilidades de la voz del alumnado para el cambio y la mejora educativa*, 359, 16-23.
- Susinos, T., & Ceballos, N. (2012). Voz del alumnado y presencia participativa en la vida escolar. Apuntes para una cartografía de la voz del alumnado en la mejora educativa. *Revista de educación. Las posibilidades de la voz del alumnado para el cambio y la mejora educativa*, 359, 24-44.
- Varela, N. (2013). *Feminismo para principiantes*. Barcelona: No Ficción.
- XXI, A. E. (s.f.). *Esclavitud XXI. Situación en España*. Recuperado el septiembre de 2017, de <https://www.esclavitudxxi.org/cifras-esclavitud-actuales>

8. REFERENCIAS LEGISLATIVAS

- Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria. *Boletín Oficial del Estado*. Madrid, 1 de marzo de 2014, núm. 52, Sec. I., pp. 19349-19420. Recuperado de: <https://www.boe.es/boe/dias/2014/03/01/pdfs/BOE-A-2014-2222.pdf>
- Decreto 27/2014, de 5 de junio, que establece el currículo de Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Cantabria. *Boletín Oficial de Cantabria*. Santander, 13 de junio de 2014, núm. 29, pp. 1507-1937. Recuperado de: <https://boc.cantabria.es/boces/verAnuncioAction.do?idAnuBlob=269550>

9. ANEXOS

9.1. ANEXO I: Autorización para grabar el audio de la charla coloquio dirigida a los tutores de grupo.

AUTORIZACIÓN CHARLA COLOQUIO

Estimados tutores de 6º EP,

Soy Olivia Matas Pereda, estudiante de último curso de Grado de Magisterio en Educación Primaria de la Universidad de Cantabria.

En mi Trabajo de Fin de Grado estoy realizando una pequeña investigación sobre la importancia que tiene, y que los mismos niños y niñas le dan, a trabajar la **igualdad de género**. En mi periodo de prácticas empecé la parte práctica de mi trabajo con los niños y niñas de 6º EP, dividido en cuatro partes: (1) observación, (2) recopilación de información directa mediante un cuestionario abierto, (3) una charla coloquio y (4) un *grupo de discusión*.

En la penúltima parte del trabajo, la charla coloquio, necesito que, como tutores de los cursos, me autoricéis a grabar la sesión, para la que utilizaré una grabadora de sonido. El motivo es poder transcribir literalmente lo que tratemos en la charla coloquio. Asimismo, se garantizará el anonimato de todos los participantes.

El trabajo es coordinado por Susana Rojas (rojass@unican.es) y realizado por Olivia Matas (olivia.matas@alumnos.unican.es) a quienes el podéis dirigiros para resolver las dudas sobre los parámetros del trabajo que estiméis oportunas.

 _____

Yo, _____

tutor de 6º ____ EP

Autorizo

No autorizo

a Olivia Matas Pereda a grabar el audio de la charla coloquio en la que participará mi grupo el viernes 16 de junio de 2017 entre las 9:35-12:45h. en el centro [REDACTED]
[REDACTED]

En [REDACTED] a ____ de junio de 2017

Anexo I. a. Documento sin rellenar.

AUTORIZACIÓN CHARLA COLOQUIO

Estimados tutores de 6º EP,

Soy Olivia Matas Pereda, estudiante de último curso de Grado de Magisterio en Educación Primaria de la Universidad de Cantabria.

En mi Trabajo de Fin de Grado estoy realizando una pequeña investigación sobre la importancia que tiene, y que los mismos niños y niñas le dan, a trabajar la **igualdad de género**. En mi periodo de prácticas empecé la parte práctica de mi trabajo con los niños y niñas de 6º EP, dividido en cuatro partes: (1) observación, (2) recopilación de información directa mediante un cuestionario abierto, (3) una charla coloquio y (4) un grupo de discusión.

En la penúltima parte del trabajo, la charla coloquio, necesito que, como tutores de los cursos, me autoriceis a grabar la sesión, para la que utilizaré una grabadora de sonido. El motivo es poder transcribir literalmente lo que tratemos en la charla coloquio. Asimismo, se garantizará el anonimato de todos los participantes.

El trabajo es coordinado por Susana Rojas (rojass@unican.es) y realizado por Olivia Matas (olivia.matas@alumnos.unican.es) a quienes el podéis dirigiros para resolver las dudas sobre los parámetros del trabajo que estiméis oportunas.

Yo, _____
tutor de 6º EP

- Autorizo
 No autorizo

a Olivia Matas Pereda a grabar el audio de la charla coloquio en la que participará mi grupo el viernes 16 de junio de 2017 entre las 9:35-12:45h. en el centro _____

En _____ a 16 de junio de 2017

Anexo I. b. Documento relleno.

9.2. ANEXO II: Autorización para grabar el audio del grupo de discusión dirigida a los tutores legales.

AUTORIZACIÓN GRUPO DE DISCUSIÓN

Estimada familia,

Soy Olivia Matas Pereda, estudiante de último curso de Grado de Magisterio en Educación Primaria de la Universidad de Cantabria. He hecho mis prácticas de febrero a mayo en el centro en el que su hijo/a está estudiando, mientras desarrollaba mi Trabajo de Fin de Grado.

Estoy haciendo una pequeña investigación sobre la importancia que tiene, y que los mismos niños y niñas le dan, a trabajar la **igualdad de género**. En mi periodo de prácticas empecé la parte práctica de mi trabajo con los niños y niñas de 6º EP, dividido en cuatro partes: (1) observación, (2) recopilación de información directa mediante un cuestionario abierto, (3) una charla coloquio y (4) un *grupo de discusión*.

La última parte del trabajo es un *grupo de discusión* con seis alumnos, en el que hablaremos principalmente sobre aspectos formales del trabajo: qué les ha parecido, qué cambiarían, qué y cómo les hubiera gustado trabajar de haber tenido más tiempo, etc.

Para ello, necesito que como tutores legales me autoricen a grabar la sesión, para la que utilizaré una grabadora de sonido. El motivo es poder transcribir literalmente lo que tratemos en *el grupo de discusión*. Asimismo, se garantizará el anonimato de todos los participantes.

El trabajo es coordinado por Susana Rojas (rojass@unican.es) y realizado por Olivia Matas (Olivia.matas@alumnos.unican.es) a quienes el tutor/a del niño/a en cuestión puede dirigirse para resolver las dudas sobre los parámetros del trabajo que estime oportunas.

-----

Yo, _____

tutor/a legal de _____

Autorizo

No autorizo

a Olivia Matas Pereda a grabar el audio del *grupo de discusión* en el que participará mi hijo/a el **lunes 19 de junio de 2017** de 9:35-10:25h. en el centro ██████████

En ██████████ a ____ de junio de 2017

Anexo II. a. Documento sin rellenar.

Yo, [redacted]
tutor/a legal de [redacted]

Autorizo
 No autorizo

a Olivia Matas Pereda a grabar el audio del grupo de discusión en el que participará mi hijo/a el **lunes 19 de junio de 2017** de 9:35-10:25h. en el centro [redacted]

[redacted]

En [redacted] a 13 de junio de 2017

Anexo II. b. Documento relleno.

