



El discurso del profesorado en relación con la autoestima, el sexismo y la diversidad cultural

■ M. Aurora Marinero Sanmiguel

Resumen

Evaluar el discurso escolar del Profesorado es requisito necesario para mejorar su práctica. Reflexionamos aquí sobre las consecuencias que tiene referidas a tres aspectos: 1º al fomento o detrimento de la autoestima, principalmente en las edades más tempranas; 2º como facilitador o no de una progresiva desaparición del sexismo en la sociedad; 3º la dificultad que encuentra en el aprendizaje el alumnado procedente del mundo rural, de los barrios periféricos y de las minorías étnicas. También habría que revisar los currículos y textos escolares para transformar la práctica educativa.

Palabras Clave

Profesorado, Alumnado, Lenguaje, Autoestima, Sexismo, Textos escolares, Rural, Barrios Periféricos, Gitanos, Minorías étnicas, Transformación, Diversidad Cultural.

Abstract

Evaluating the scholastic speech is a necessary requisite to improve its practice. At this moment, we need to meditate about its consequences in three aspects. First, to encourage or discourage auto-esteem, especially at early ages. Secondly, facilitating or not a progressive disappearance of society's sexism. Thirdly, the difficulty that rural, suburb and minority students find with respect to the learning process. The curriculum and scholastic texts should also be revised in order to transform the educational practice.

Keywords

Teaching staff, Scholars, Language, Auto-Esteem, Sexism, Scholar Books, Rural, Suburban Neighborhoods, Gypsies, Minority groups, Transformation, Cultural diversity.

1. Introducción

Ubicamos esta comunicación dentro del contexto de la Formación del Profesorado en la Mesa de Primaria por la importancia que tiene en la práctica escolar y la escasa relevancia dada hasta ahora a este tema.

El Profesorado generalmente está tan preocupado por el trabajo docente y burocrático, sobre todo en las escuelas rurales mayoritarias en esta región de Castilla y León, que apenas tiene tiempo para reflexionar sobre el Discurso Escolar y la repercusión que puede tener en los alumnos y alumnas.

Cuando se producen conflictos, el Profesorado les suele analizar como rechazos individuales o colectivos a los modelos que ofrece la escuela, sin cuestionar muchas veces por qué se prioriza el desarrollo de determinadas capacidades humanas en detrimento de otras, la imposición de unos comportamientos estandarizados, la valoración de unas actitudes y no otras; aspectos estos que

difícilmente conforman un contexto favorable al intercambio y a la expresión de las diversidades.

Desde el comienzo de la escolarización en la etapa infantil, es necesario resaltar la importancia del lenguaje verbal y no verbal utilizado por los profesores y profesoras, pues adquiere especial relevancia no sólo en el descubrimiento de la realidad que rodea al alumnado, sino también en el desarrollo de su personalidad.

Por otra parte el sexismo en el lenguaje se mantiene «Vivir en una sociedad patriarcal, tiene un significado limitativo en todos los órdenes pero, sobre todo, si se trata de cuestionar ejes básicos del orden patriarcal, como el uso de la lengua y lo establecido por la academia, la universidad, los diccionarios y las obras clásicas, que se legitiman entre sí dejando poco espacio a la duda o a la crítica». (MAÑERU, 1995, 2).

En este marco, el uso que del lenguaje hacemos los Profesores y Profesoras se constituye como un relevante instrumento de

transmisión de modelos y valores; es también un instrumento importante de selección y de exclusión que, en la mayoría de los casos, de forma inconsciente y estereotipada reproducimos y que trasciende al alumnado de distintas maneras.

2. El lenguaje verbal y no verbal. Su relación con la autoestima

Los estudios psicológicos descubren al Profesorado como cada niño y niña antes de aprender el significado de las palabras, ya tiene una gran variedad de impresiones acerca de su persona que le llegan a través del lenguaje corporal de quienes le rodean.

«El niño llega a conclusiones acerca de quién es él, de acuerdo con sus propias comparaciones de sí mismo con los demás, y de acuerdo también con las reacciones de los demás ante él. Cada una de tales reacciones suma o resta algo a lo que él siente acerca de su propio valor» (CORKILLE, 1994, 35).

También es cierto que cuanto menor es su edad, más le influyen las palabras y actitudes de los padres, madres, Profesorado y de todos los adultos cercanos, y asimila sin cuestionarse las cualidades que le atribuyen. Las palabras tienen poder.

«El niño tiene ya una opinión formada acerca de sí mismo como persona hacia los cinco años de edad. El que dicha opinión se haga rígida en ese momento o después depende de la herencia, las experiencias y las formas en que el individuo elabora unas y otras» (CORKILLE, 1994, 60). Por eso tenemos que cuidar nuestra relación con los alumnos y alumnas, descubrir lo que expresan por medio de sus conductas e intentar ayudarles en la formación de su autoconcepto, mediante frases claras y ausencia de juicios negativos.

Cuando palabras y actitudes no coinciden, los niños y niñas advierten la discrepancia entre unas y otras, de este modo comienzan a desconfiar de lo que dicen los adultos cercanos. Pues aunque no seamos conscientes de esto, el lenguaje corporal habla siempre en tono más alto que las palabras. Lo primero que aprende todo niño y niña es a confiar en las claves no verbales, dándoles prioridad cuando se oponen a los mensajes verbales.

En todas las aulas nos encontramos con alumnos y alumnas que muestran aspectos negativos en su conducta. Ante estos hechos tenemos que intentar descubrir «¿Qué necesidad expresa con esta conducta? ¿Puedo ver alguna cualidad positiva en esta conducta? ¿Cómo puedo ayudar a expresar esta cualidad y satisfacer sus necesidades de forma más positiva?» (Mc KAY, 1991).

Es muy importante separar la propia valía, de la conducta que puede haber tenido en un momento determinado, pues es posible que el alumnado interiorice sentimientos negativos hacia su persona que repercutirán posteriormente en su autoconcepto. Las bromas, los chismes y las comparaciones constantes sólo corrompen y fomentan sentimientos de ineptitud.

Un lenguaje de autoestima que desee conseguir la corrección de determinada conducta deberá seguir estos cuatro pasos: **a)** descripción de la conducta sin valorarla; **b)** dar razones para el cambio conductual; **c)** reconocimiento de los sentimientos del niño; **d)** formular lo que se espera de forma clara» (Mc Kay, 1991).

Tenemos claro que lo aquí expuesto son unas breves pinceladas sobre la relación entre el lenguaje y la autoestima, y que la práctica

diaria en el aula para que sea eficaz, debe consistir en un trabajo sistemático y en colaboración y coordinación con las familias, si queremos conseguir niños y niñas felices y responsables de sus actos.

3. El sexismo en el lenguaje

El sexismo en el lenguaje es un fenómeno apenas reflexionado hasta los años 80. Desde entonces hasta ahora son numerosos los artículos, libros e incluso normativas legales nacionales e internacionales que tratan sobre este tema.

Así el II Plan de Igualdad de Oportunidades de las Mujeres 1993-1995 señala en el objetivo 2.1 « Los contenidos curriculares corresponden inevitablemente a una selección cultural de lo que se considera relevante en cada momento histórico. El desarrollo del currículo establecido hace imprescindible tener en cuenta los cambios sociales que se han producido, la transformación de los papeles asignados a hombres y mujeres y los sesgos sexistas que han excluido, ocultado o minusvalorado, las aportaciones de las mujeres a la sociedad» (INSTITUTO DE LA MUJER, 1992, 41).

En el ámbito internacional, la UNESCO lanzó en 1989 sus propuestas referidas al castellano en el folleto *Recomendaciones para el uso no sexista del lenguaje* y en 1994 su secretario general resaltó la necesidad de avanzar en este campo.

La Unión Europea tampoco se olvida del tema en sus Programas de Acción Comunitaria. En la Resolución del Consejo y de los Ministros de Educación de la UE, de 3 de junio de 1985, se acuerda en el programa de acción apartado 8 lam «Eliminación de los estereotipos que persisten en los manuales escolares, en el conjunto del material pedagógico, en los instrumentos de evaluación y en el material de orientación» (Instituto de la Mujer, 1992, 133).

Sin embargo, el Profesorado puede constatar que la realidad es otra «La actual política educativa tiende a reforzar con sus prácticas discursivas la desigualdad entre los géneros. Al institucionalizar uno de los estilos como el de la ciencia y la razón, la educación universitaria y escolar reprime y subvalora el otro estilo, deslegitimando de esta manera a sus usuarias, cuyas prácticas difieren de las normas que la escuela y la universidad establecen. Se hace pues necesario revalorizar el capital lingüístico que poseen las niñas» (BENGOECHEA, 1995, 5).

Ahora bien, la selección verbal que continuamente realiza el Profesorado, los mensajes que recibimos y transmitimos, están cargados de un contenido oculto del que normalmente ni hablantes ni oyentes somos conscientes.

«Si la diferencia de actividades y trato ha desaparecido del sistema de normas explícitas vigente en la escuela primaria, el análisis realizado sobre los comportamientos verbales, que en parte escapan al control consciente del profesorado, muestra la pervivencia de notables diferencias. Estas se concretan en una mayor atención a los niños, mayor atención que ha sido medida a través del número de palabras e interpelaciones dirigidas a ellos y a ellas. De cada 100 palabras dirigidas a niños hay 74 dirigidas a niñas. Esta relación puede ser considerada, en los términos de nuestro trabajo, como un índice general de sexismo en la escuela primaria, puesto que nos da una cuantificación del diverso grado de atención que reciben unos y otras» (SUBIRATS, 1988, 138).

Si nos fijamos en los libros de texto tampoco mejora la situación, ya que del análisis de los modelos masculino y femenino en los textos de EGB se puede constatar lo siguiente: «Los personajes que aparecen en los libros de texto de los seis cursos de E. G. B. son femeninos en un 25,6 % y masculinos en un 74,4%... Discrimina más el sexo que la edad. No sólo la presencia femenina es inferior, sino que la presencia de personajes femeninos adultos es inferior a la del niño varón» (GARRETA, 1987, 168).

Por otra parte a pesar de que el Real Decreto 3881/92, de 15 de abril, regula la supervisión de libros de texto y materiales curriculares, que deberán reflejar en sus textos e imágenes los principios de igualdad de derechos entre los sexos, se puede constatar cierta evolución en la forma más que en el fondo en la mayoría de los libros de texto, pero son los diccionarios escolares donde se manifiesta más claramente el sexismo en la selección de entradas.

Por último recordamos al Profesorado esta opinión sobre el lenguaje y la historia que compartimos totalmente: el lenguaje «usado de manera acrítica tiende a reproducir la invisibilidad y el papel subsidiario atribuido a las mujeres. Pasando por la historia, que a pesar de la creciente producción generada en los Seminarios de estudios de las mujeres nacidos en muchas universidades, sigue siendo una historia de hechos y mundos habitados al parecer solamente por los hombres» (MAGALLÓN, 1994, 572).

4. El lenguaje escolar y la diversidad cultural

La educación obligatoria debe proporcionar a todas las personas herramientas para su realización personal y social, y por tanto será necesario ir caminando hacia un centro educativo que permita y potencie la expresión, comunicación y crítica de los diversos elementos culturales que en él confluyen. Para conseguirlo es necesaria una participación activa de la Comunidad Educativa y una implicación responsable del Profesorado.

Sin embargo «El conocimiento y la autoridad en los currículos escolares están organizados no para eliminar las diferencias, sino para regularlas mediante divisiones de trabajo social y cultural. Las diferencias de clase, raza y género son ignoradas en los currículos escolares o subordinados a los imperativos de la historia que son lineales y uniformes» (GIROUX, 1994, 107). Además se minusvaloran los saberes de los sectores marginales pues « Los saberes priorizados por las nuevas formas de vida son distribuidos de forma muy desigual entre los diferentes sectores de la población según criterios como el de grupo social, género, etnia o edad. Al mismo tiempo, se descalifican los saberes de los sectores marginados, aunque sean más ricos y complicados que los priorizados. De esta forma, se da más a quienes más tienen y menos a quienes menos tienen, configurando un círculo cerrado de la desigualdad cultural» (Flecha, 1994, 61).

Otra contribución sobre el mismo tema nos recuerda que «A la larga, el conocimiento y la cultura de la clase obrera terminan por ser vistos no como diferentes e iguales, sino como diferentes e inferiores.» (BORDIEU, 1985, 45). Y añade el mismo autor «la importancia del plan de estudios hegemónico recae tanto en lo que incluye -con su énfasis en la historia occidental, la ciencia, etc- como en lo que excluye -historia del feminismo, estudios de

cultura negra, historia del trabajo, profundidad en los cursos de arte y otras formas de conocimiento importantes para la clase obrera y para otros grupos subordinados» (BORDIEU, 1985, 45).

Queremos presentar también aquí la investigación realizada sobre la presencia de gitanos en los libros de texto ya que en sus conclusiones afirma «Dada la mínima referencia sobre gitanos en ese mar de información impresa y gráfica de los textos escolares, podemos concluir sobre este punto que el material escolar no transmite ninguna imagen, ni positiva ni negativa, sobre los gitanos; simplemente se les silencia, se les «ningunea», lo cual puede ser aún peor: negar la existencia a un pueblo de España, con más de medio millón de ciudadanos españoles. Silencio oprobioso, difícil de compaginar con lo que proclama y exige nuestra Constitución sobre la igualdad para todos los pueblos, culturas y ciudadanos de España» (CALVO, 1989, 197).

Para cambiar esta situación sería conveniente que el Profesorado revisara los Contenidos del Currículum, en la línea de cuestionar el modelo cultural subyacente, explicitando y cuestionando algunos aspectos:

- 1º Hay que seleccionar contenidos que tengan una significación social y cultural, relacionados y seleccionados desde el entorno.
- 2º Se deben buscar contenidos problemáticos y conflictivos que impliquen una toma de conciencia sin menoscabar la autoconfianza del alumnado. Hay que tener en cuenta la importancia de los procedimientos para trabajar actitudes.
- 3º En la selección de los contenidos se deben priorizar aquellos que favorezcan el análisis y la transformación social.
- 4º Evitar la jerarquización de los lenguajes rompiendo la preeminencia de la lengua escrita, partiendo de que no todas las culturas ni todos los grupos sociales tienen el mismo dominio de la lengua dominante, ni el mismo nivel de acercamiento a los códigos de comunicación académicos.

5. Conclusiones

Según se desprende de lo anteriormente citado, debemos revisar el papel del Profesorado cuestionando nuestras propias actuaciones:

- a) Analizar los propios estereotipos, los valores de referencia que utilizamos y la propia percepción de los objetivos educativos.
- b) Comprender y explicar algunas dificultades de aprendizaje y otros comportamientos de los alumnos y alumnas desde la perspectiva cultural.
- c) Ser capaces de formular objetivos educativos concretos desde una perspectiva de interacción y cambio cultural.
- d) Utilizar recursos metodológicos que conecten con las ideas y experiencias previas del alumnado y del profesorado, que hagan explícitos los valores que permanecen ocultos, crear conflicto cognitivo, fomentar la responsabilidad e implicación personal, así como la cooperación y participación en clase.
- e) Promover el análisis crítico de los materiales escolares de uso común en los centros para detectar aspectos como el sexismo, racismo, eurocentrismo, etc.

f) Utilizar materiales curriculares que respeten la diversidad y los diferentes niveles del alumnado, abiertos a la crítica y a la investigación y a la participación de otros colectivos.

g) Es imprescindible crear recursos de evaluación inicial y final para detectar las ideas y experiencias del alumnado.

Referencias bibliográficas

- BENGOECHEA, M. (1995). El sexismo en el discurso. *Revista Mujeres*, N° 18. Madrid: Instituto de la Mujer.
- BORDIEU, P. (1985). Teorías de la reproducción y la resistencia en la nueva sociología de la educación: un análisis crítico. *Revista Cuadernos Políticos*, N° 44. México.
- CALVO BUEZAS, T. (1989). *Los racistas son los otros*. Madrid: Popular.
- CORKILLE, D. (1994). *El niño feliz*. Barcelona: Gedisa.
- FLECHA, R. (1994). *Nuevas perspectivas críticas en educación*. Barcelona: Paidós Educador.
- GARRETA, N. y CAREAGA, P. (1987). *Modelos masculino y femenino en los textos de E. G. B.* Madrid: Instituto de la Mujer.
- GIROUX, H. (1994). *Nuevas perspectivas críticas en educación*. Barcelona: Paidós Educador.
- INSTITUTO DE LA MUJER (1992). II Plan de igualdad de oportunidades de las mujeres (1993-1995). Madrid: Ministerio de Asuntos Sociales.
- INSTITUTO DE LA MUJER (1992). Normativa Comunitaria en materia de igualdad de trato. Madrid: Ministerio de Asuntos Sociales.
- MAGALLON, C. (1995). Un relegamiento de la cultura femenina en la escuela. Un reto para la construcción de una cultura de paz. Actas del I Congreso Europeo de Educación para la Paz. Santiago de Compostela.
- MAÑERU, A. (1995). Lenguaje y diferencia sexual. *Revista Mujeres*, N° 18. Madrid: Instituto de la Mujer.
- MC.KAY, M. y FANNING, P. (1991). *Autoestima. Evaluación y Mejora*. Barcelona: Martínez Roca.
- SUBIRATS, M. y BRULLET, C. (1988). *Rosa y Azul. La transmisión de los géneros en la escuela mixta*. Madrid: Instituto de la Mujer.

Dirección de la autora: _____

M^a AURORA MARINERO SAN MIGUEL

C.P. Pío del Río Hortega

C/ Cuesta Ancha, s/n

47160- Portillo (Valladolid)

REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA

MARINERO SANMIGUEL, M. Aurora (1997). El discurso del profesorado en relación con la autoestima, el sexismo y la diversidad cultural. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 1(0). [Disponible en <http://www.uva.es/aufop/publica/actas/viii/edprima.htm>].