

**CÁTEDRA DE LA MUJER  
UNIVERSIDAD DE LA HABANA**



**Tesis en opción al Título de Máster en  
Estudios de Género**

**Título: Influencia socializadora de la escuela en la participación de niñas y niños en las prácticas deportivas escolares.**

**Autora: Lic. Vivian Caridad Escalona Hidalgo**

**Tutora: Dra. Norma Vasallo Barrueta**

**NOVIEMBRE 2012**

# INDICE

<b>Introducción.</b>	<b>1</b>
<b>Fundamentación teórica.</b>	<b>10</b>
<b>Epígrafe 1</b> El Género como categoría de análisis	
<b>Epígrafe 2</b> Género y Educación	<b>23</b>
<b>Capítulo Metodológico.</b>	<b>39</b>
<b>Epígrafe 1.</b> Diseño teórico metodológico	
<b>Epígrafe 2.</b> Procedimientos para la recogida de datos	<b>48</b>
<b>Análisis de los resultados</b>	<b>50</b>
<b>Epígrafe 1.</b> Descripción de las conductas de niños y niñas de cuarto grado del S/I “Calixto García Iñiguez”, en las prácticas deportivas escolares	
<b>Epígrafe 2.</b> Expectativas del profesorado de cuarto grado del S/I “Calixto García Iñiguez”, con relación al desarrollo de habilidades físicas en niños y niñas	<b>55</b>
<b>Epígrafe 3.</b> Descripción de las conductas del profesorado de cuarto grado hacia los niños y niñas del S/I “Calixto García Iñiguez”, en las prácticas deportivas escolares.	<b>61</b>
<b>Conclusiones</b>	<b>71</b>
<b>Recomendaciones.</b>	<b>73</b>
<b>Bibliografía</b>	<b>74</b>
<b>Anexos</b>	

## RESUMEN

La educación en Cuba bajo el principio de la coeducación ha logrado un acceso equitativo de hombres y mujeres a los diferentes niveles de enseñanza, sin embargo, a pesar de la equidad formal alcanzada se sigue reproduciendo el sexismo en los procesos socializadores lo que provoca una participación desigual de niños y niñas en las diferentes asignaturas; a partir de un aprendizaje que reproduce patrones conductuales relativos a la masculinidad y la feminidad, los cuales tienen un fuerte impacto en la participación de niños y niñas en la práctica deportiva escolar; que consecuentemente determina una menor incursión de las mujeres en determinadas modalidades deportivas. Por ello la autora se ha propuesto como objetivo general de esta investigación: caracterizar la influencia socializadora del S/I “Calixto García Iñiguez” en la participación, de un grupo de niñas y niños de cuarto, en las prácticas deportivas escolares. En este sentido la metodología empleada fue la cualitativa, y como procedimientos nos auxiliamos de la observación y la entrevista. Conformaron el grupo de estudio los estudiantes del grupo clase cuarto 24, del S/I “Calixto García Iñiguez” de Holguín. El aporte de esta investigación está dado en la sistematización del saber teórico sobre las inequidades de género en un ámbito tradicionalmente masculino e insuficientemente investigado. Abrirá el camino a la reflexión a partir de evidenciar que la predisposición femenina a la práctica deportiva es un fenómeno cultural, que se construye en el proceso de socialización; lo que incide en un desigual acceso de hombres y mujeres a la práctica deportiva.

## INTRODUCCIÓN

La educación, en su función social, promueve determinadas forma de relaciones entre lo individuos; las cuales comienzan a fomentarse desde edades muy tempranas a través de modelos predeterminados socialmente, que los adultos tramiten al niño o a la niña, en correspondencia con lo que se considera femenino o masculino.

Estos modelos, portadores de estereotipos sexistas sobre lo que es ser hombre o mujer, pautan conductas contrapuestas y polarizadas entre las personas de sexos diferentes; las cuales tienden a separar y contraponer a las “hembras” y los “varones” en mundos separados y opuestos; generando así relaciones sociales asimétricas y diferenciadas, que limitan a ambos sexos en el desarrollo pleno de sus posibilidades y potencialidades en todos los ámbitos de la sociedad.

Transformar las relaciones entre hombres y mujeres sobre la base de la equidad de género, constituye un reto para la educación contemporánea. Estas transformaciones deben partir del reconocimiento de la educación como un derecho humano fundamental; lo cual ha sido una premisa constante en el desarrollo del programa educacional cubano y ha tenido una importante repercusión en la política social en Cuba.

La Revolución de 1959 promovió una revolución educacional; cuyo pilar fundamental lo constituye la igualdad real de oportunidades educativas para todos los ciudadanos, sin distinción de raza, sexo, credo o nivel cultural; la cual apoyada en dos principio básicos de la educación en Cuba: “Principio

del carácter masivo y el Principio de la coeducación”<sup>1</sup>; puso en práctica un modelo coeducativo; cuyo mayor impacto estuvo dado en la elevación del nivel educacional en los grupos humanos más vulnerables, uno de los cuales era la mujer.

Indudablemente, estas transformaciones posibilitaron un cambio radical en el lugar y el papel de la mujer en la sociedad y ubicaron a las cubanas en una situación más favorable desde el punto de vista político y jurídico con relación a las mujeres latinoamericanas.

No obstante, recientes investigaciones: Bombino, Y (2005); Romero, M (2008); Hernández;Y (2008) han demostrado que a pesar de las normativas coeducativas que promueve nuestro sistema educativo, en nuestras escuelas hay una marcada presencia del sexismo y una de sus más claras expresiones está relacionada con la tasa de participación de niñas y niños en las diferentes asignaturas y su posterior realización de tipos de estudios, en correspondencia con la impronta de género de las profesiones,<sup>2</sup> hecho este que abarca también la práctica deportiva.

La reproducción de la desigualdad de género en la escuela, está condicionada por las relaciones de poder que se establecen a nivel macro, las cuales se reproducen en el proceso de socialización. Esta institución educativa, a través

---

<sup>1</sup> PCC: Resolución sobre Política Educacional en: Tesis y Resoluciones. Primer Congreso del Partido Comunista de Cuba. Editorial de Ciencias Sociales. Ciudad de La Habana, 1978, p. 387-389.

<sup>2</sup> Colectivo de autores. (2010): *50 años después: Mujeres en Cuba y cambio social*. Ed. OXFAM Internacional. Ciudad de la Habana.

de su influencia socializadora; trasmite la cultura a las nuevas generaciones, desde edades muy tempranas, mediante la socialización de valores, saberes y normas de comportamiento social, que perpetúan y continúan la tradición del pasado.

Es así, que la socialización proporciona a la sociedad la continuidad en el tiempo y una de las funciones de la escuela como institución social, es precisamente, la de reforzar los valores ya formados en la familia y cuya influencia perdurará toda la vida del individuo.

La influencia socializadora escolar es, por tanto, un factor determinante en la conformación de identidades de género y debe proyectarse hacia modelos no sexistas y más democráticos; de manera que posibilite a las nuevas generaciones enfrentar el reto de construir una nueva sociedad en condiciones de equidad.

La escuela cubana promueve el desarrollo de la educación física y el deporte escolar; en correspondencia con la política deportiva del INDER; que fomenta la práctica masiva del deporte, como fuente de enriquecimiento espiritual de la sociedad. El fortalecimiento de las potencialidades de niños y niñas para el aprendizaje de nuevas formas de sentir, actuar y de proyectarse hacia la vida y la salud; es un objetivo fundamental de la educación física y el deporte escolar en Cuba.

A lo largo de la historia, el deporte ha sido un espacio de legitimación de la masculinidad hegemónica, al que a las mujeres se les dificulta el acceso; amparado este hecho en fundamentos biologicistas que establecen, que a partir de la maduración sexual, comienzan a manifestarse entre hembras y

varones diferencias concernientes a algunos cambios anátomo fisiológicos; que están relacionados con que las dimensiones del corazón en niñas de 12 – 13 años son mayores que en los varones, en las niñas el  $VO_2$  máximo es menor que en los niños; por lo que la ventilación pulmonar es mayor en los varones que en las hembras<sup>3</sup>; lo que conscutentemente provoca que los varones comiencen a sobrepasar a las niñas en fuerza, rapidez, resistencia y velocidad y ellas, por su parte, se distinguen por sus movimientos suaves y expresivos.

Estas teorías no profundizan en la diferenciación entre la socialización masculina y femenina, por lo tanto, no tienen en cuenta el impacto que esto trae a las estructuras de la personalidad; la cual es conformada de manera que se perpetúen las diferencias; que el género, como construcción social, ha hecho del hombre y la mujer.

Del postulado anterior, parte la producción teórica feminista en su crítica a la posición androcéntrica de las ciencias, a partir de que sus fundadores y principales exponentes han sido hombres educados en un mundo de los hombres y para los hombres.

La Teoría de Género aporta una nueva visión a estos análisis; pues parte de la idea de que convivimos en un mundo androcéntrico, estructurado jerárquicamente, donde lo masculino subordina lo femenino y establece relaciones de poder inequitativas entre hombres y mujeres. Entre los autores consultados se destacan: Lagarde, M (1996); Subirat, M. (1998), Lamas, M (2003); Proveyer, C (2005); Bonal, X. (2006); Vasallo Barrueta, N (2009). Lo

---

<sup>3</sup> Zimkiw. (1986): Fisiología Humana. Edit. Científico-Técnica. Ciudad de La Habana. tabla 20, pág. 304.

establecido por el género se incorpora a la personalidad desde la infancia, a partir de la influencia de la socialización y pasa a formar parte de la subjetividad individual, por ello, constituye un elemento decisivo en la regulación de la conducta.

La escuela, históricamente, ha constituido una institución educativa que reproduce la cultura de las sociedades y sus patrones conductuales relativos a la masculinidad y la feminidad; los cuales consideramos, tienen una fuerte influencia en la diferenciada participación de niños y niñas en las actividades deportivas escolares.

Por todo lo planteado anteriormente, consideramos que el individuo desde su nacimiento recibe la influencia una socialización de género que enseña los valores y creencias de la cultura patriarcal. La educación primaria refuerza la construcción social del género a partir de su influencia socializadora y esta socialización de género diferenciada de la escuela no favorece la participación de niñas y niños en las prácticas deportivas.

Estas ideas avalan el cuestionamiento que motiva esta investigación y que constituye su **problema científico**:

**¿Cómo influye la socialización del S/I “Calixto García Iñiguez” en la participación, de un grupo de niñas y niños de cuarto grado, en las prácticas deportivas escolares?**

Para la solución del problema se propone el siguiente objetivo:

**Caracterizar la influencia socializadora del S/I “Calixto García Iñiguez” en la participación, de un grupo niñas y niños de cuarto grado, en las prácticas deportivas escolares.**

La investigación está soportada en la teoría de género como concepción teórica, a partir de la utilización del género como categoría de análisis, la cual ha supuesto un campo epistemológico propio en el que convergen diversas disciplinas y parte del supuesto de que hombres y mujeres son construcciones socioculturales y esta construcción marca las relaciones jerárquicas que entre ellos se establecen.

Como categoría analítica, el género, brinda al investigador un enfoque metodológico que posibilita el análisis de la relación entre hombres y mujeres; a partir de las relaciones jerárquicas que entre ellos se establecen y las particularidades de la construcción social que tienden a perpetuarla. El carácter relacional e histórico de esta categoría analítica posibilita comprender las relaciones entre los sexos, en un contexto histórico social determinado.

Los **métodos** que se utilizan los determinan, fundamentalmente, el objetivo general y las tareas previstas.

**Del nivel teórico:**

**Análisis y crítica de fuentes:** primarias y secundarias, haciendo uso como procedimientos, de métodos generales del pensamiento lógico: análisis - síntesis, inducción - deducción e histórico -lógico; los que se utilizan en el procesamiento de la información, tanto teórica como empírica, en la exposición de presupuestos relacionados con el objeto de investigación y en la elaboración de las conclusiones.

**Del nivel empírico, los procedimientos utilizados fueron:**

**La observación no participante**, para obtener información sobre las conductas del profesorado hacia niños y niñas; y los comportamientos de los niños y niñas que conforman el grupo de estudio.

**La entrevista**, para explorar las expectativas de los profesores con relación al desarrollo de habilidades y capacidades física en niñas y niños.

**La metodología de la investigación** empleada se sustenta en el paradigma cualitativo; teniendo en cuenta que lo que se pretende es caracterizar los procesos de socialización en la escuela y su influencia en la participación de las niñas y los niños en las prácticas deportivas.

La utilización de esta metodología favorece el análisis de las formas de manifestación del contenido de género en la subjetividad del profesorado, en relación con el desarrollo de habilidades y capacidades físicas de niños y niñas, así como su expresión y formas de manifestación en las conductas de los profesores hacia los niños y las niñas.

**El aporte de este trabajo** está dado en la sistematización del saber teórico sobre las inequidades de género en el ámbito deportivo, tradicionalmente masculino e insuficientemente investigado. Abrirá el camino a la reflexión a partir de evidenciar que la predisposición femenina hacia la práctica deportiva, es un fenómeno cultural que se refuerza en el proceso de socialización en la escuela, lo que incide en un desigual acceso de hombres y mujeres a la práctica deportiva.

**La novedad científica** de esta investigación radica, en la aplicación de la perspectiva de género a las prácticas deportivas escolares de la enseñanza primaria, lo que permitió determinar que en la influencia socializadora que reciben niños en la escuela, a través de estas actividades, se expresan prácticas sexistas que limitan su participación. Visibilizar este problema social nos permitirá contribuir a su desmontaje.

La importancia de este trabajo versa en que constató la reproducción de posturas sexistas en la influencia socializadora que niños y niñas reciben en la escuela; lo que contribuye a condicionar una limitada y diferenciada participación femenina en las prácticas deportivas que forman parte de los hábitos docentes.

Estos resultados vislumbran la necesidad de fomentar nuevos valores que contribuyan, desde la propia institución educativa, a la plena incorporación de la mujer al ámbito deportivo.

La estructura de la tesis consta de tres capítulos: en el Capítulo I, se argumentan los fundamentos teóricos y metodológicos sobre los diversos enfoques acerca de género, que aportaron relevantes estudiosos del tema, al desarrollo del mismo como categoría de análisis científico.

Se refiere el enfoque teórico sobre la transmisión de desigualdades de género en el sistema educativo, las formas de transmisión del sexismo en la escuela, que analizan el proceso de socialización escolar a partir de antecedentes teóricos que en la sociología de la educación investigan el sexismo en la escuela, la Escuela mixta / coeducativa y las particularidades del sistema educativo en Cuba.

El Capítulo II expone de forma detallada el diseño de la investigación, que incluye la metodología utilizada para el estudio.

Para fundamentar la validez de la investigación se presentan en el Capítulo III el análisis de los resultados, a partir de la caracterización de la influencia socializadora del S/I “Calixto García Iñiguez” en la participación de niñas y niños de cuarto grado en las prácticas deportivas escolares.

De esta forma se expone: la Descripción de las conductas de niños y niñas de cuarto grado del S/I “Calixto García Iñiguez” en las prácticas deportivas escolares; las expectativas del profesorado de cuarto grado del S/I “Calixto García Iñiguez” con respecto al desarrollo de habilidades y capacidades físicas en niñas y niños; y la descripción de las conductas del profesorado de cuarto grado del S/I “Calixto García Iñiguez” hacia los niños y niñas en las prácticas deportivas escolares.

Finalmente, se ofrecen las conclusiones y recomendaciones a las que se arriban, las bibliografías revisadas y se muestra un cuerpo de anexos que complementa la información expresada en el material escrito.

## CAPÍTULO I: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

En este capítulo se analiza el origen del género como concepto, así como las diferentes teorías que aportaron a su desarrollo como categoría científica multidimensional. En un segundo epígrafe se analizan los diferentes enfoques al estudio de esta categoría científica aplicada al análisis del proceso educativo en la escuela.

### 1.1 EL GÉNERO COMO CATEGORÍA DE ANÁLISIS

#### 1.1.1 El concepto género.

El origen del concepto género tiene lugar desde el psicoanálisis, cuando en 1951<sup>4</sup> el psicólogo Jonh Money utiliza el concepto “**gender**” para referirse al componente cultural, educativo en la formación de la identidad sexual.

Posteriormente, en 1967<sup>5</sup> Robert Stoller, también desde esta disciplina, en su libro “**sex and gender**” conceptualiza el término, marcando una evidente separación entre el sexo biológico y el género, como una adscripción social; realiza una distinción conceptual entre sexo y género al determinar que el sexo se hereda y el género se adquiere por aprendizaje cultural.

---

<sup>4</sup> Vasallo Barrueta, Norma. (2009): *El Género: un análisis de la naturalización de las desigualdades*. Dossier en soporte magnético, Maestría de Género. Edición 2009, Universidad de la Habana, la Habana.

<sup>5</sup> Ibidem.

Esta nueva conceptualización es retomada y desarrollada por las académicas feministas norteamericanas en la década de los 70; a partir de los precedentes marcados por obras, como es el caso de la antropóloga norteamericana Margaret Mead en sus investigaciones en tres sociedades de Nueva Guinea XX (1935); quien cuestiona el carácter natural de las diferencias entre hombres y mujeres, al constatar que sus funciones varían de una cultura a otra.

Murdock (1937), concluye, a partir de una comparación de la división sexual del trabajo en varias sociedades, que lo que marca la diferencia de ocupaciones en la edad adulta es la asignación diferenciada por sexos en la niñez.

Significativamente en 1942 Linton señala que el status sexual es aprendido por las personas, las cuales se comportan en correspondencia con el mismo; a partir de este supuesto, para esta investigadora, la feminidad y la masculinidad se constituían status instituidos que se convertían en cada persona en identidades psicológicas.

Otro aporte relevante lo constituyó la obra de Simone de Beauvoir (1949) **“El segundo sexo”** donde expresa la idea **“Una no nace, se hace mujer”**; con la cual claramente asevera que la feminidad es construida con independencia del sexo biológico.

La segunda ola feminista de los 60 propone la elaboración de una teoría, que permitirá explicar el origen de la opresión de las mujeres. Se abren las puertas, a partir de este momento, a un amplio debate filosófico y terminológico; a partir del cual esta conceptualización será recuperada por otras ciencias sociales; que comenzarán a desarrollar y reelaborar el concepto, aportándole nuevos contenidos, a partir de la necesidad de incorporar el concepto género, para

explicar las desigualdades entre hombres y mujeres visiblemente reconocidas en todas las sociedades.

El concepto de género es incorporado en el discurso teórico feminista en 1975, en la obra de Michel Rosaldo y Luisa Lamphere. Rosaldo propone el estudio de la estratificación social y la asimetría de poder, a partir del modelo universal de oposición doméstico/público; el cual concibe que la cultura, y los valores asociados a ella; así como determinadas formas de organización social, constituyen determinantes de una segregación permanente en ámbitos masculinos y femeninos en la vida de las personas.

La antropóloga Sherry Ortner, principal exponente del simbolismo genérico, concluye que la mujer está siempre asociada a algo que las culturas desvalorizan y ese algo está vinculado con la relación de la mujer con la naturaleza.

Enfatiza en el papel de lo simbólico en la producción y reproducción de las diferencias entre hombres y mujeres y la condición universal de la subordinación femenina.

Gayle Rubin (1975), en busca del origen de la opresión de las mujeres concluye que la relación entre sexo y género conforma un sistema que varía en las diferentes sociedades y establece el sistema sexo/ género como:

**“conjunto de convenciones por las cuales una sociedad transforma la sexualidad biológica en productos de la actividad humana”<sup>6</sup>.**

Reconoce un componente sociocultural en la construcción de las diferencias entre hombres y mujeres y demuestra el papel implícito de la socialización dentro del sistema sexo/género.<sup>7</sup> Esta teoría impulsó el desarrollo de los estudios de género en las ciencias sociales, al marcar una evidente diferencia entre el sexo, como lo biológico y el género, como lo simbólico; construido socialmente a partir de la diferencia sexual.

Esta producción teórica, enriquece el concepto, cuya introducción en los análisis sociales, supuso un campo epistemológico propio que favorece una nueva interpretación de aquellas situaciones sociales que se han legitimado como verdad absoluta, rompiendo de esta forma el sesgo androcentrista imperante en la mayoría de las ciencias. En su devenir conceptual, desarrollaron una categoría, al decir de Marcela Lagarde, multidimensional<sup>8</sup>.

### **1.1.2. El género como categoría de análisis**

El género es una categoría de análisis que comprende valores, rasgos tabúes y se expresa de manera simbólica en estereotipos y roles de género, que una cultura determinada construye a partir de la diferencia sexual, condicionando las

---

<sup>6</sup> Rubin, G. *El tráfico de mujeres: notas sobre la “economía política” del sexo*. Dossier en soporte magnético, Maestría de Género. Edición 2009, Universidad de la Habana, la Habana.

<sup>7</sup> Vasallo Barrueta, N. *Del Feminismo al Género. Un intento de romper estereotipos desde una relectura de las clásicas*. Dossier en soporte magnético, Maestría de Género. Edición 2009, Universidad de la Habana, la Habana.

<sup>8</sup> Lagarde, M. *La multidimensionalidad de la categoría género y del feminismo*. Dossier en soporte magnético, Maestría de Género. Edición 2009, Universidad de la Habana, la Habana.

relaciones sociales entre hombres y mujeres; y organizando al interior de estas relaciones de poder con relación los recursos.

La introducción de esta nueva conceptualización, en su dimensión biológica, reconoce un grupo de características biológicas comunes a todos los sujetos y otras que marcan la diferencia, que son las sexuales; no obstante analiza que ello no nos determina de manera “natural”.

A partir de este supuesto, esta categoría, cuestiona las determinaciones culturales sobre la diferencia sexual y acertadamente reconoce, que sobre estas diferencias, es que las sociedades han asignado funciones diferenciadas a hombres y mujeres. Lo que admite además la idea de variabilidad; que logra desconstruir la universalidad a la hora de hablar de hombre y mujer, partiendo de que son construcciones culturales que varían de cultura en cultura.

Sostiene que la asimetría entre hombres y mujeres adquiere diferentes significados en lugares distintos y su constante radica en la diferencia entre lo considerado masculino y femenino. Las variaciones entre lo considerado masculino y femenino en las diferentes culturas indican que, a excepción de la maternidad, se trata de construcciones culturales; lo que demuestra que la posición de la mujer no está determinada por la biología sino por la cultura.

El género como construcción social histórica sobre los cuerpos sexuados crea un determinado orden social complejo que determina las relaciones sociales. De ahí que el género como categoría de análisis no solo se aplique a las personas sino a la sociedad en general.

A partir de las diferencias biológicas entre los sexos, la sociedad construye valores, normas, actitudes, comportamientos que son aprendidos en el proceso

de socialización y que conforman el “deber ser”, con un contenido determinado y asimétrico para hombres y mujeres; que cada persona asume diferenciadamente en su identidad, según su subjetividad , incluyéndole elementos que subsume del contexto histórico- social.

Es por medio de estas atribuciones a los cuerpos sexuados que conforman el “deber ser”, que se ejerce control social. El género, como forma de control social, reglamenta lo asignado a partir de lo que Lagarde denomina “los deberes de género” y esta reglamentación, basada en deberes y prohibiciones, construye el género en cada persona.

Diversos son los postulados teóricos que analizan el género como una categoría que posibilita, a partir de su historicidad, comprender la reciprocidad entre el género y la sociedad. Según Lagarde, la vida de cada quien debe ser leída como el esfuerzo vital de cada persona por cumplir con los deberes de género”<sup>9</sup>, valoración que sintetiza el proceso interactivo individuo / sociedad, a partir del cual la sociedad misma adquiere dimensiones de género y el género una dimensión social.

Lamas, en su artículo “Usos, dificultades y posibilidades de la categoría género”<sup>10</sup> refiere, que Scoot reconoce, como una ventaja, el uso de la categoría género para designar las relaciones sociales entre los sexos; a partir del reconocimiento a las relaciones que se establecen entre hombres y mujeres; a pesar de las distinciones entre lo femenino y lo masculino; por lo que género se

---

<sup>9</sup> Lagarde, M. *La multidimensionalidad de la categoría género y del feminismo*. Dossier en soporte magnético, Maestría de Género. Edición 2009, Universidad de la Habana, la Habana

<sup>10</sup> Lamas, m. *Usos, dificultades y posibilidades de la categoría género*. Dossier en soporte magnético, Maestría de Género. Edición 2009, Universidad de la Habana, la Habana

refiere a aquellas áreas –tanto estructurales como ideológicas que comprenden relaciones entre los sexos<sup>11</sup>.

Reconoce, esta autora, que es esta la importancia del empleo de dicha categoría; pues configura la idea relacional del género como construcción sociocultural, que va más allá de las diferencias biológicas entre los sexos e intenta descubrir y explicar las diferencias y desigualdades que se dan en las relaciones sociales intergenéricas.

Cada sociedad interpreta de manera distinta la diferencia sexual, lo que le otorga distintos sentidos a la significación de la masculinidad y feminidad; y por tanto a los modos de relación entre hombres y mujeres.

La utilización de esta categoría en las ciencias sociales; posibilita estudiar las relaciones de género, a partir del presupuesto que expone, que en la mayoría de las sociedades sus diferencias producen desigualdades; las que a su vez desencadenan relaciones jerárquicas entre los géneros, que condicionan las relaciones de poder. Sobre esta cuestión apunta Scoot:

**[...]”el género es el campo primario dentro del cual o por medio del cual se articula el poder”<sup>12</sup>.**

Las relaciones de género van a constituir relaciones de poder que sitúan a las mujeres en una posición de desigualdad respecto a los hombres, es decir, de subordinación. Estas relaciones sociales ubican a la mujer como grupo social en una posición inferior respecto a los hombres, al asignarles en sus roles de

---

<sup>11</sup> Lamas, m. *Usos, dificultades y posibilidades de la categoría género*. Dossier en soporte magnético, Maestría de Género. Edición 2009, Universidad de la Habana, la Habana.p,3-4

<sup>12</sup> Ibidem

género “el deber ser para otros”, una limitante que las oprime y ubica en el mercado de trabajo en desiguales de condiciones; Sin embargo los varones no están, por ello, exentos de vivir oprimidos por el género, si no cumplen con los preceptos que establece la masculinidad hegemónica.

Las relaciones sociales de género permean las instituciones sociales (matrimonio, familia, escuela, instituciones estatales y económicas), creando al interior de las mismas relaciones desiguales de poder. Según Scoot, la organización política y económica de las sociedades tiene también impronta de género y contribuyen a construirlo, al respecto señala:

**“El género se construye a través del parentesco, pero no de forma exclusiva; se construye también mediante la economía y la política que, al menos en nuestra sociedad, actúan hoy día de modo ampliamente independiente al parentesco.”<sup>13</sup>**

Indudablemente, en nuestras sociedades, este orden de género delimita el trabajo y actividades con contenidos diferenciados para hombres y mujeres.

Las mujeres son las encargadas de las tareas de reproducción social y los hombres de la producción; y aunque hoy mujeres y hombres se involucran en tareas productivas y reproductivas la cultura limita el proceso de comprensión y adaptación a esta nueva y cambiante realidad; y continúa diferenciando el trabajo y las actividades que realizan varones y féminas.

---

<sup>13</sup> Scoot, J. *El género una categoría útil para el análisis histórico*. Dossier en soporte magnético, Maestría de Género. Edición 2009, Universidad de la Habana, la Habana. p265-302

Al decir de Lagarde<sup>14</sup> la dimensión económica de esta categoría cuestiona la organización del trabajo por género y aunque en el contexto socioeconómico actual la mujer y el hombre están incorporados a tareas relacionadas con la producción, este hecho se mantiene aún culturalmente vigente; lo cual está claramente explicado por esta autora cuando expresa:

**”Esencialmente las mujeres y los hombres compartimos muchas actividades de tipo productivo, económico, etcétera, pero todavía, nuestra cultura, nuestras creencias de género, no asimilan esto y tenemos una cultura que separa tajantemente a las mujeres y a los hombres en actividades diferenciadas”.**

Es común en las sociedades contemporáneas que las mujeres tengan un acceso limitado a algún trabajo o esfera productiva considerada tradicionalmente masculina, como es el caso de la minería, el oficio de chofer o el deporte, y en este último, sobre todo en la disciplinas de combate y fuerza; por sólo mencionar algunos.

Persiste aún en algunos sectores de la sociedad oposición en cuanto a la incorporación de las mujeres al ámbito público, y si logran llegar a él lo hacen en situación de desventaja salarial a partir de que se les destina a “labores propias del sexo femenino”.

La sociedad otorga preponderancia al rol reproductivo de las mujeres, hecho este que limita sus oportunidades de acceso a la esfera productiva y desvaloriza socialmente el trabajo femenino; tanto el doméstico, donde se

---

<sup>14</sup> Lagarde, M. *La multidimensionalidad de la categoría género y del feminismo*. Dossier en soporte magnético, Maestría de Género. Edición 2009, Universidad de la Habana, la Habana.p,8

oculta el aporte económico de las féminas, como el que realiza de frente al mercado laboral.

El género forma parte de nuestra cultura, permea nuestra subjetividad y define nuestra identidad; es una valoración que hace cada persona de sí mismo, la cual se construye partiendo de las diferencias biológicas (Identidad sexual) y las adquisiciones socio- culturales, modificadas de acuerdo a sus vivencias personales y el contexto sociocultural y político en el que está insertado.

La identidad social se nutre de la subjetividad individual y es a su vez transformada por ella, en su interacción con el proceso histórico. Esta relación subjetividad e identidad en su interacción con el contexto histórico-cultural producen y reproducen el género.

En este sentido coincidimos con Lamas cuando afirma que la creación de la identidad individual y la identidad social son procesos, que dentro de las relaciones de socialización producen y reproducen el género.

De la utilización de este concepto emerge, el principio de la multiplicidad, que supone un estudio de los elementos que constituyen la identidad del sujeto, identidad de género; ya que el género se experimenta de acuerdo a la pertenencia étnica, racial, de clase, edad y varía de cultura en cultura en cada momento histórico. Por tanto coincidimos con Lagarde al considerar la identidad y dentro de ella la subjetividad como una dimensión de género.

Esta categoría analítica sugiere la dimensión política, si asumimos el criterio de Lagarde al entender como política: **“el conjunto de relaciones de poder en**

**todos los ámbitos de la vida y de la sociedad.”<sup>15</sup>** Y tenemos en cuenta, que las sociedades distribuyen sus poderes a partir de un orden de género: el patriarcado; que es un espacio favorecido para reproducir los géneros.

Del postulado anterior emerge, la idea del posicionamiento, que parte del análisis del contexto en que se dan las relaciones de género y la diversidad de posiciones que ocupan los hombres y mujeres en las sociedades; las cuales marcan las estructuras de poder en nuestra sociedad.

Diversas son las teorías que reconocen en el género una categoría política, al concebirlo como una de las maneras en que las sociedades se organizan y distribuyen sus poderes. Por tanto el orden patriarcal de las sociedades, que es un orden de género, es un orden político, por demás independiente al sistema social.

En esa dirección Lagarde señala:

**“Si es capitalista, si es socialista, no importa. En el rango de categorías asociadas es la de patriarcado, la de orden de género. No son antagónicas porque no hay que elegir entre el mundo capitalista o el patriarcal, porque son conceptos analíticos que dan cuenta de dimensiones distintas y relacionadas orgánicamente en la sociedad.”<sup>16</sup>**

La utilización del género como categoría de análisis científico establece una clara distinción entre la diferencia sexual y las representaciones sociales

---

<sup>15</sup> Lagarde, Marcela. *La multidimensionalidad de la categoría género y del feminismo*. Dossier en soporte magnético, Maestría de Género. Edición 2009, Universidad de la Habana, la Habana. P-9

<sup>16</sup> Ibidem,

Construidas a partir de dicha diferencia; permite no sólo conocer los cambios en la relaciones entre hombres y mujeres, sino que abre la posibilidad de transformarlas a partir de una nueva perspectiva: la perspectiva de género.

La perspectiva de género implica una nueva mirada que nos permita describir lo que acontece en nuestras sociedades en el orden de género, que según Lamas abarca: “[...] **desde cómo organizamos los tiempos y los espacios, hasta las creencias más enraizadas**”.<sup>17</sup>

Es una propuesta metodológica que propone la eliminar las inequidades y discriminaciones entre los géneros a partir; primero, del reconocimiento de sus causas y luego del diseño de acciones que posibiliten establecer condiciones más equitativas para las mujeres y liberar a los hombres del yugo que constituyen la mayoría de los postulados del género; en pos de la consecución de una sociedad más justa y equitativa.

La utilización del género como categoría de análisis científico propició visibilizar la necesidad de desconstruir estereotipos sociales que marcaraban las diferencias de género, y que se daban en los procesos de socialización.

La socialización, como proceso de aprendizaje cultural, comienza a ser analizada; a partir de la perspectiva de género, como un elemento esencial en la construcción de identidades genéricas y como proceso educativo fomenta la trasmisión de representaciones, normas, patrones, estereotipos, costumbres, hábitos y tradiciones que influyen significativamente en las formas de comportamiento de hombres y mujeres y, por supuesto, en las relaciones

---

<sup>17</sup> Lamas, M. *La perspectiva de género*. Dossier en soporte magnético, Maestría de Género. Edición 2009, Universidad de la Habana, la Habana

sociales que entre ambos se establece. La identificación del individuo con su género es resultado de la socialización.

La familia y la escuela son dos instituciones sociales importantes en la socialización de las nuevas generaciones; gran parte de la vida del individuo transcurre en estas dos instituciones sociales; es fundamentalmente a través de ellas que hombres y mujeres se apropian de la cultura, de la experiencia histórico-social; y su influencia socializadora es un factor determinante en la conformación de identidades de género.

## **1.2- GÉNERO Y EDUCACIÓN**

### **1.2.1- Enfoque teórico sobre la trasmisión de desigualdades de género en el sistema educativo.**

Es la escuela el centro más importante en la formación integral de la personalidad, su tarea transmitir saberes que contribuyan a integrar el individuo a la sociedad. Como institución social cumple con dos funciones fundamentales: socialización y control social y es el profesorado el encargado de transmitir los valores de la clase en el poder, cuyos intereses representa la escuela.

En la década de los 70 con el surgimiento de la nueva Sociología de la Educación, la Teoría de la Reproducción explica, desde una postura crítica, la escuela como una institución social reproductora de desigualdades que contribuye además a su perdurabilidad. Pierre Bourdieu y Passeron (1970) mediante su teoría de la reproducción cultural expresan que la escuela reproduce la cultura imperante en la sociedad.

Dos teorías fundamentales que visibilizan desigualdades en la escuela emergen en este momento: la teoría del capital cultural y la teoría de la violencia simbólica.

La primera, define el capital cultural, como el acervo cultural que el niño adquiere en el ámbito familiar, que puede ser alto o bajo y explica que la escuela al reproducir la cultura de la clase en el poder no funciona con un capital cultural bajo; por lo cual sistematiza diferencias en su interior. A partir de este supuesto teórico emerge la teoría de la violencia simbólica que no es más que la imposición arbitraria de una arbitrariedad cultural que impone la cultura dominante al legitimarla socialmente a través de su acción pedagógica por el dominio de saber.

Otro aporte teórico importante fue la teoría de los códigos socio-lingüísticos de Basil Bersteine (1989), que establece la relación entre los orígenes de clase y la forma de trasmisión y apropiación del conocimiento escolar (comunicación).

Distingue entre los códigos elaborados, propios de las clases altas (uso de todos los recursos de la lengua) y los códigos restringidos, propios de las clases pobres (frases cortas, poco elaboradas, carentes de recursos lingüísticos); los cuales se corresponden con el nivel cultural de las personas; precisando que la escuela funciona con el código lingüístico elaborado.

Estas teorías, en su conjunto, rompen con la idea de que la educación no era una institución que discriminara, por el contrario demostraron que la escuela reproduce desigualdades entre los grupos sociales; mediante la coexistencia una pedagogía visible / pedagogía invisible, que legitima dichas desigualdades.

Es decir, se considera que la escuela ejerce violencia cuando no reconoce la diversidad cultural que no sea la de la clase en el poder, por tanto en su interior se discrimina.

A partir de la asimilación de esos valores la escuela normativiza la conducta del escolar, sin embargo, al converger diferentes formas de cultura, esta institución se convierte en un espacio de conflicto y contradicción que conlleva a una resistencia por parte de los educandos.

Del postulado anterior parte la teoría de la resistencia Willis (1977), la, cual evalúa la escuela como una institución para la transformación y donde se producen contradicciones entre los grupos que detentan el poder y los discriminados. Esta resistencia puede ser espontánea u organizada y visibiliza la discriminación por razones de raza, género, origen étnico, religión, clase social.

En la década de los 80 surge la sociología del currículum Maikel Apple (1986), que demuestra el carácter selectivo de la trasmisión del conocimiento (aquel que legitima la cultura dominante) y distingue el currículum oculto del currículum explícito y su integración en el proceso educativo.

En esta década, a partir del aporte de las teorías ya referidas, fundamentalmente de la teoría del currículum, y debido a la intensificación de los estudios de mujer y el desarrollo del movimiento feminista, la teoría feminista y de las etnias incluye las variables raza y género, que permitieron reconocer en el ámbito escolar otro tipo de discriminación encubierta y disimulada.

La sociología de la educación comienza a prestar atención a la reproducción de la desigualdad de género en la escuela, hecho que está condicionado por las relaciones de poder que se establecen en la sociedad, así como la socialización de valores, y expectativas diferenciadas para hembras y varones.

### 1.2.2 La influencia socializadora de la escuela

La escuela es un importante agente de socialización que propicia la adquisición de conocimientos, saberes científicos y cultura a partir de la Interacción que se establece entre profesor - alumno y entre los grupos de iguales; en este sentido se considera de especial relevancia la manera en que se les trasmite a las niñas y niños los mensajes educativos.

La socialización es un proceso que perpetúa la cultura en los colectivos humanos a través de la transmisión a las nuevas generaciones de valores y normas, actitudes, conductas y conocimientos, que funcionan como mecanismo regulador de la conducta social.

Es un proceso complejo y dinámico. Así se ha sostenido por la Dra. Proveyer (2005), al considerar **“la socialización como un proceso dinámico, cambiante, que no puede analizarse de manera descontextualizada porque ello depende de un proceso histórico, una cultura, un lugar y un tiempo determinado donde las variables género y clase social no pueden ser desestimadas”**<sup>18</sup>

---

<sup>18</sup>Proveyer, C. (2005): “Cultura patriarcal y socialización de género. Claves para la construcción de la identidad genérica”, en C. Proveyer, *Selección de Lecturas de Sociología y Política Social de Género*, editorial Félix Varela. La Habana. p-55

Al decir de Vasallo N (2005) la socialización es un proceso de interiorización de normas y valores sociales que puede analizarse desde una perspectiva más grupal que individual, aunque incluye ambas dimensiones. Para esta autora resulta de particular interés cómo en la interacción que se produce entre las personas durante la socialización, estas asimilan y se apropian de su cultura y de la experiencia humana acumulada en el devenir histórico de la humanidad, que se expresa en todo el sistema de conocimientos, el lenguaje, las normas, las costumbres y las tradiciones.

Considera la citada autora a la socialización como un proceso bidireccional que integra, por una parte, la influencia social que se ejerce sobre el individuo y por otra la recepción y reproducción que este hace de toda esta influencia; configurando así al individuo como objeto y sujeto de las relaciones sociales.<sup>19</sup>

La interacción grupo –individuo y viceversa en este proceso es un elemento que según Vasallo- adquiere singular relevancia y considera clave para el análisis de la socialización escolar a partir de las influencias que en la escuela recibe, el niño y la niña, de sus maestros y del grupo de iguales.

Asumiendo la posición teórica de la Dra. Vasallo (2005) la autora de este trabajo define **la influencia socializadora de la escuela, como la influencia que recibe el niño y la niña de los grupos sociales con los que interactúa en la escuela, a partir de la cual recepciona, refuerza y reproduce el contenido de su cultura. Esta se expresa a través de la reproducción de conductas, que mediatizadas por el contexto socio histórico configuran en la subjetividad individual y grupal, a partir de expectativas de conducta que determinan sus comportamientos.**

---

<sup>19</sup> Vasallo Barrueta, N. (2005): *La conducta desviada. Un enfoque psicosocial para su estudio* Ed Félix Varela. La Habana. p 92-96

La influencia socializadora de la escuela contiene una impronta de género que según Proveyer (2005)<sup>20</sup>:

**“...prepara de manera distinta a hembras y varones, por tanto los valores y normas que se transmiten mediante este proceso marcan espacios y roles diferentes para unas y otros. Estas formas diferenciadas se corresponden, generan y sirven de apoyatura a las diferencias que se consideran importantes para ambos géneros.”**

Estas diferencias crean expectativas en cuanto a las cualidades que deben poseer las personas, conductas y formas de comportamientos que suelen ser diferenciados en correspondencia con sexo del alumnado. Las formas de conductas de las personas responden a un orden social.

Al respecto apunta Vasallo (2005)<sup>21</sup>:

**“El modo de vida de toda sociedad, presupone un determinado ordenamiento de las variadas formas de conducta social de las personas en la esfera de la vida cotidiana. La sociedad no puede existir sin orientar y coordinar el comportamiento de sus miembros, sin ordenar las relaciones entre ellos. Esto significa que el individuo no puede estar al margen del orden establecido en la sociedad”.**

---

<sup>20</sup> Proveyer, C. (2005): “Cultura patriarcal y socialización de género. Claves para la construcción de la identidad genérica”, en C. Proveyer, *Selección de Lecturas de Sociología y Política Social de Género*, editorial Félix Varela. La Habana. p-55

<sup>21</sup> Vasallo Barrueta, N. (2005): *La conducta desviada. Un enfoque psicosocial para su estudio* Ed Félix Varela. La Habana.p-88

La sociedad orienta y coordina el comportamiento de sus miembros y regula sus relaciones sociales a través de la reproducción de las conductas dentro de la sociedad, las cuales, mediatizadas por el contexto socio histórico y la subjetividad individual, configuran los comportamientos grupales e individuales; establecen normas sociales que se transmiten de generación en generación, mediante el proceso de socialización y preestablece un comportamiento esperado por parte de los grupos y sus integrantes.

Este comportamiento esperado configura las expectativas, que a criterio de la autora, son ideas preestablecidas en la subjetividad individual y social en relación al desarrollo de habilidades y capacidades físicas en niños y niñas; se basan en el comportamiento esperado para cada sexo y son determinantes de pautas de conducta en los individuos.

Cuando la socialización logra legitimar valores, tradiciones costumbres, e incorporarlos a la subjetividad individual, estos contribuirán a la regulación de la conducta de los individuos, por lo que estos en su accionar expresarán un contenido subjetivo.

La escuela tiene el encargo social de transmitir saberes, conductas y valores culturales aceptados por cada sociedad; se constituye entonces, como uno de los canales de socialización que reproduce modelos culturales sexistas.

### **1.2.3 Formas de transmisión del sexismo en la escuela.**

A mediados de los 70 surge en Estados Unidos el término sexismo, es empleado por las feministas con la intención de demostrar que el sexo constituye para las mujeres un factor de discriminación.

El sexismo, a diferencia del clasismo, no tiene consecuencia en el rendimiento escolar, por lo que no es hasta la década de los 80, debido al surgimiento de una nueva Sociología de la Educación y el desarrollo del movimiento feminista, que comienzan a desarrollarse investigaciones sobre el sexismo en la escuela, las cuales demuestran los múltiples espacios en que se produce y reproduce la desigualdad de género.

La asimilación de modelos sexistas contribuye a la conformación de identidades genéricas. Los procesos socializadores desarrollados por la familia, la escuela, los medios masivos de comunicación; desde posturas sexistas; traen como consecuencia aprendizaje de normas, valores, actitudes, costumbres, hábitos, representaciones y estereotipos que regulan el comportamiento del individuo hacia lo que es ser hombre o mujer.

Definiremos el sexismo, como una práctica discriminatoria por razones de género, invisibilizada y naturalizada, que excluye y limita a la mujer, ubicándola en una posición de desventaja frente al hombre y la sociedad en general. Como forma de discriminación cultural asigna a uno u otro sexo roles, expectativas de conducta y características rígidas.

En el proceso de socialización en la escuela intervienen los grupos de iguales, los educadores; los cuales apoyados en conocimientos específicos transmiten determinados valores.

El contenido de los programas y libros de textos de las asignaturas y el conjunto de rituales escolares que se practican al interior de la escuela, en su conjunto, contribuyen a la reproducción del sexismo; el cual se expresa a través del currículum explícito y oculto, las representaciones sociales y la práctica social.

La cultura implanta el sexismo a partir de representaciones sociales que asignan características bien delimitadas y opuestas a hombres y mujeres, es decir, en el proceso de construcción de género, la sociedad construye ideas sobre lo que es propio y característico de cada sexo.

En el currículo explícito la transmisión de sexismo se evidencia a través de la programación curricular: libros de texto, programas; los cuales con un carácter androcéntrico le confieren mayor importancia y reconocimiento social a las actividades que realizan los hombres a través del contenido escrito y las imágenes que en ellos se muestran.

La presencia del sexismo en el curriculum explícito es evidente, sin embargo, opera como una discriminación fundamentalmente invisible, oculta. El curriculum explícito está condicionado histórica y socialmente, trasmite el tipo de saber es de interés de la sociedad que la sustenta, es homogéneo (programas, objetivos por años).

El ámbito escolar, en su labor educativa, no sólo trasmite los conocimientos a través de un currículo formal, programado; sino a través de conocimientos y saberes informales, que tienen incidencia en la conformación de las identidades de género en los individuos que se socializan en esta institución.

Estos conocimientos y saberes informales forman parte del curriculum oculto que se trasmite en la escuela, y reproducen la cultura dominante: la cultura patriarcal.

El currículo oculto constituye el sustrato ideológico que condiciona la forma en que se trasmite el conocimiento y su finalidad, es el saber que se comunica de manera implícita; en el que subyace un valor oculto impregnado de intenciones

y valores que legitiman el conocimiento. Está constituido por prácticas y mensajes implícitos (palabras, gestos, entonaciones); libros de texto e incluye los rituales, prácticas, relaciones de poder, distribución de los espacios al interior de la escuela.

Para Apple, Maikel (1986)<sup>22</sup> incluye:

**“El currículo oculto constituye un conjunto de normas y valores que desaparecen del discurso escolar explícito en el momento en que la función controladora de la educación se suaviza y las funciones de selección y control pasan a formar parte del funcionamiento regular de la institución”**

Al decir de Marina Subirat (1998) el currículo oculto muestra el sexismo a partir de la diferencia en el trato que recibe cada alumno(a), en la utilización de un lenguaje sexista, gestos y tonos de voz; que marcan la diferencia en el trato que recibe cada uno y correcciones educativas diferenciadas que generan comportamientos desiguales.

Aplicar las categorías sexo/género al análisis del sexismo, en el sistema educativo, visibiliza que la cultura introduce el sexismo a partir de un conjunto de prácticas, discursos, valores y representaciones sociales que reglamentan y condicionan la conducta del individuo y es, en el proceso de construcción del género que la sociedad establece lo que es propio para cada sexo biológico; lo que demuestra que el sexismo es una construcción sociocultural determinada socialmente.

---

<sup>22</sup> Apple, M. (1986): *Ideología y curriculum*, Madrid, Akal

Diversas han sido las investigaciones relacionadas con el sexismo en la educación; las cuales han demostrado que son múltiples los espacios y las maneras en que la escuela reproduce el sexismo y las desigualdades (Bonaf, X. 2005) (Subirat, M.1998)

#### **2.4 Escuela mixta / coeducativa.**

El surgimiento y desarrollo de la escuela mixta se produjo durante la segunda mitad del siglo XX y constituyó un modelo educativo que favoreció la igualdad de oportunidades en cuanto al acceso a la educación y la formación profesional de mujeres y hombres.

La igualdad de derechos, la valoración de las capacidades personales, la eliminación de currículum, claustro y espacios institucionales diferenciados; constituyeron sus principios y pautas de acción; quedaba aparentemente superada la segregación por sexo de esta importante institución socializadora.

Sin embargo en la actualidad, la escuela mixta, reproduce relaciones sociales donde predominan valores masculinos que son transmitidos de manera sutil; los cuales han sido visibilizados, a partir de investigaciones que han demostrado, con sus propuestas teóricas; que la escuela transmite una ideología androcéntrica, que refleja las relaciones de poder imperantes en la sociedad, a partir de valores, actitudes, y expectativas diferenciadas por sexo.

Sobre la base del principio democrático de la igualdad, promueve una educación conjunta para hombres y mujeres; no obstante, la aplicación sistemática de este principio impide la visibilización de desigualdades en el sistema educativo, y por tanto niega las diferencias entre los sexos.

El sexismo se manifiesta en este modelo educativo a partir de un conjunto de pautas explícitas y no explícitas, preestablecidas por una cultura androcéntrica; que contribuye a la interiorización, por parte de las niñas, de su papel secundario en la sociedad; lo que las limita en su desarrollo y posterior incorporación al mercado laboral.

En contraposición al modelo sexista, que promueve la escuela mixta, surge la propuesta de un modelo educativo llamado coeducación; que impulsa un verdadero ideal igualitario; el cual tiene en cuenta las diferencias entre los grupos sociales y reconoce la importancia de la trasmisión de un conjunto de valores y prácticas consideradas tradicionalmente femeninas, que han sido silenciadas.

Al decir de Xavier Bonal(s/f)<sup>23</sup> este modelo educativo trabaja en dos direcciones: Reducir las desigualdades de los individuos de cada sexo derivados de los diferentes procesos de socialización y eliminar jerarquías entre lo masculino y lo femenino.

La escuela coeducativa se propone como objetivo la redefinición de modelos culturales a partir del reconocimiento de la diferencia y la universalización de conductas, capacidades y valores a través de una coexistencia en equidad de modelos culturales que tiendan a la complementación y propicien un desarrollo armónico e integral de mujeres y hombres.

La coeducación, definida por Bonal, es un proceso intencionado de intervención, a través del cual se potencia el desarrollo de varones y hembras, partiendo de la

---

<sup>23</sup> Bonal, X. (s/f) Actitudes del profesorado ante la coeducación, Dossier en soporte magnético, Maestría de Género. Edición 2009 Universidad de la Habana, la Habana.

realidad de dos sexos diferentes hacia un desarrollo personal y una construcción social común no enfrentada.

Esta intervención supone la coexistencia de actitudes y valores que tradicionalmente han conformado los modelos masculino-femeninos para que sean aceptados y asumidos de manera autónoma y responsable. En definitiva, el objetivo es recuperar en el ámbito escolar los aspectos positivos de la cultura “femenina” para valorarlos y fomentar su desarrollo en los niños, a la vez que se potencian en las niñas los aspectos positivos de la cultura “masculina”<sup>24</sup>.

Implementar el modelo coeducativo en la escuela requiere develar el carácter androcéntrico del curriculum explícito y oculto, En tal sentido refiere Subirat:

**”Para que la escuela deje de ser trasmisora de desigualdad es necesario que cambie la cultura que trasmite, tanto en su forma escrita y oral, como en valores y las prácticas que circulan a través del sistema educativo y que a menudo sólo se hacen patentes a través del análisis del curriculum oculto.”<sup>25</sup>**

Esta afirmación indudablemente la inminente necesidad de un cambio educativo, que es sinónimo de cambio cultural y de hecho de las prácticas sociales que promueve la cultura. Eliminar estereotipos y barreras de género se vuelve una prioridad; es necesario para ello que la escuela sea protagonista en el fomento

---

<sup>24</sup> Bombino Campanioni Y. (2005): “El sexismo. Modelos femenino y masculino en el libro de texto de Español-Literatura 9no grado”, en C. Proveyer, *Selección de Lecturas de Sociología y Política Social de Género*, editorial Félix Varela. La Habana.

<sup>25</sup> Subirat, M. (1998): “La educación de las mujeres de la marginalidad a la coeducación, propuesta para una metodología para el cambio educativo.” en, C Proveyer y y. Rivero Baxter. (2005): *Selección de Lecturas de Sociología y Política Social de la Educación*. Ed. Félix Varela, la Habana. P-342

de una cultura de paz; que incluya el respeto a la diversidad y dentro de ella a la diversidad de género; y ofrezca un mayor protagonismo social a las mujeres.

Indudablemente existe una marcada diferencia entre la escuela mixta y la coeducativa, si tenemos en cuenta que la primera tiene un carácter formal y organizativo, mientras que la segunda se basa en una estrategia de intervención educativa favorecedora de la equidad de género a partir de su incidencia en los procesos de socialización.

### **1.2.5- Particularidades del sistema educativo en Cuba.**

Con el triunfo revolucionario cubano de 1959 el sistema educativo en nuestro país se torna democrático y participativo; fomenta el modelo educativo mixto, que con carácter obligatorio y gratuito, reconoce el derecho de todos los ciudadanos cubanos a recibir educación, sin distinción de raza, clase, sexo u otra construcción social.

En las Tesis y Resoluciones del primer Congreso del PCC (1975)<sup>26</sup> se planteó el fomento y desarrollo de:

**“... prácticas coeducativas en todos los tipos y niveles del Sistema Nacional de Educación, con lo cual se garantizaba a la mujer y al hombre el acceso a centros de formación en cualquiera de las especialidades y profesiones que ofrece el sistema sin diferenciaciones prejuiciosas**

---

<sup>26</sup> Primer Congreso del Partido Comunista de Cuba .Tesis y Resoluciones.17/22, diciembre, 1975.

**y anticientíficas, de las personas de uno y otro sexo en lo que respecta a una sana educación sexual”<sup>27</sup>**

Bajo el principio de la coeducación se ha logrado una equidad en el acceso a los diferentes niveles educativos y la feminización de la educación superior, espacio educativo alcanzado con éxito por las mujeres en estos últimos años; no obstante, la escuela cubana a pesar de la equidad formal alcanzada continúa reproduciendo el sexismo en sus procesos socializadores.

Diversos estudios han develado, que la existencia del sexismo se manifiesta en el lenguaje, y las conductas del profesorado y el alumnado; que tiene como punto de partida la socialización familiar con la que la niña(o) llega a la escuela; la cual tiene ya una marcada influencia sexista, generadora de desigualdades.

Estas desigualdades, inicialmente experimentadas y asimiladas en la familia, se refuerzan en la escuela a través del currículum oculto y explícito; en el proceso de socialización. (Bombino, Y. 2005)(Romero, M. 2008)

En el 2010, en un estudio titulado **50 años después: Mujeres en Cuba y cambio social**, las estudiosas del tema afirman:

**“En general los textos, el currículum oculto y en no pocas veces el explícito son portadores de los valores que la cultura patriarcal exhibe como**

---

<sup>27</sup> Citado por: Bombino Campanioni, Y. (2005) “El sexismo. Modelos femenino y masculino en el libro de texto de Español-Literatura 9no grado”, en C. Proveyer, *Selección de Lecturas de Sociología y Política Social de Género*, editorial Félix Varela. La Habana.

válidos, legitimando modelos estereotipados de femineidad y masculinidad que contribuyen a reproducir la subordinación femenina y el poder masculino a escala social, Todo ello atenta contra la coeducación y por tanto contra la equidad de género en el ámbito educativo y a escala social, habida cuenta del importante papel de la escuela como institución socializadora.”<sup>28</sup>

La socialización desigual, que se desarrolla en este ámbito educativo, genera una consecuente participación desigual de niños y niñas en las diferentes asignaturas; que se corresponde con posterior selección estereotipada de profesiones consideradas “femeninas”o “masculinas”.

---

<sup>28</sup>Colectivo de Autores. (2010): *50 años después: Mujeres en Cuba y cambio social*. Ed. OXFAM Internacional. Ciudad de la Habana. p- 28

## **CAPÍTULO II: CAPÍTULO METODOLÓGICO**

Es intención de la autora en este capítulo exponer de forma detallada los principales elementos metodológicos que se tuvieron en cuenta en el desarrollo de la investigación de la investigación, que incluye la metodología utilizada para el estudio.

### **2.1-DISEÑO METODOLÓGICO**

La investigación es un estudio descriptivo. En el mismo se describirán particularidades del proceso de socialización en las prácticas deportivas escolares.

Como paradigma metodológico se utilizará el enfoque cualitativo, teniendo en cuenta que lo que se pretende es caracterizar el proceso de socialización en la escuela, específicamente en las prácticas deportivas escolares y determinar su influencia en la participación de las niñas y los niños en la práctica deportiva escolar del S/I “Calixto García”.

La práctica deportiva es un ámbito donde la participación de la mujer es limitada, a pesar de los esfuerzos de la Revolución cubana desde 1959, al propiciar un profundo cambio en el lugar de la mujer en la sociedad.

A pesar de las acciones que se ponen en práctica, en Cuba, para fomentar la equidad de los géneros y la masificación del deporte y la cultura física; y de que hoy, de nuestras féminas, han emergido verdaderas glorias del deporte; se

mantiene una predisposición cultural<sup>29</sup> con respecto a la práctica deportiva por las mujeres; lo que se convierte en un obstáculo insoslayable, que muchas experimentan en relación con el deporte y la cultura física.

Investigar las causas de dicha predisposición permitirá describir la esencia de un fenómeno sociocultural que subyace invisibilizado tras justificaciones biologicistas.

El aporte fundamental de esta investigación estará dado en la sistematización del saber teórico sobre las inequidades de género en un ámbito tradicionalmente masculino, que ha sido insuficientemente investigado desde la perspectiva de género.

Abrirá el camino a la reflexión a partir de evidenciar que la predisposición femenina a la práctica deportiva es un fenómeno cultural que se construye en el proceso de socialización, lo que incide en un desigual acceso de hombres y mujeres a la práctica deportiva.

Esta predisposición a la práctica de deportes, comienza a evidenciarse en los inicios de la edad escolar, con una desigual participación de niños y niñas en la práctica deportiva escolar y una marcada diferenciación de actividades deportivas por sexo; lo que determina una menor incursión de las mujeres en determinadas modalidades deportivas.

Esta situación problemática nos da paso al siguiente:

---

<sup>29</sup>- El término fue utilizado por López Alfonso, J. (2004) y se refiere a la falta de disposición de la mayoría de las mujeres a la práctica de determinadas actividades deportivas a partir de limitaciones que impone el género como construcción cultural.

### **2.1.1- Problema de investigación**

¿Cómo influye la socialización del S/I “Calixto García Iñiguez” en la participación, de un grupo de niñas y niños de cuarto grado, en las prácticas deportivas escolares?

Con la intención de guiar la investigación nos realizamos las siguientes:

### **2.1.2- Preguntas científicas:**

1. ¿Cuáles son los fundamentos teóricos y metodológicos propuestos para el estudio de la socialización en la escuela, desde la perspectiva de género?
2. ¿Cuáles son las conductas de niños y niñas de cuarto grado del S/I “Calixto García Iñiguez” en las prácticas deportivas escolares?
3. ¿Cuáles son las expectativas del profesorado de cuarto grado del S/I “Calixto García Iñiguez” con respecto al desarrollo de habilidades y capacidades físicas en niñas y niños?
4. ¿Cuáles son las conductas del profesorado de cuarto grado del S/I “Calixto García Iñiguez” hacia niñas y niños en las prácticas deportivas escolares?

Todo lo anterior nos permite proponernos como objetivo general de nuestro trabajo.

### 2.1.3- Objetivo general

Caracterizar la influencia socializadora del S/I “Calixto García Iñiguez” en la participación, de un grupo de niñas y niños de cuarto grado, en las prácticas deportivas escolares.

Y como objetivos específicos:

### 2.1.4-Objetivos específicos

- ❖ Describir las conductas de niños y niñas, de cuarto grado del S/I “Calixto García Iñiguez”, en las prácticas deportivas escolares.
- ❖ Explorar las expectativas del profesorado, de cuarto grado del S/I “Calixto García Iñiguez”, con respecto al desarrollo de habilidades y capacidades físicas en niñas y niños.
- ❖ Describir las conductas del profesorado, de cuarto grado del S/I “Calixto García Iñiguez”, hacia los niños y niñas en las prácticas deportivas escolares.

### 2.1.5- Principales definiciones conceptuales

A partir de las concepciones teóricas y metodológicas analizadas en el capítulo anterior se determinaron para el estudio; variables, dimensiones e indicadores; que nos permitieran darle cumplimiento al objetivo de nuestra investigación, los cuales se definen a continuación:

**Influencia socializadora de la escuela:** Dentro de esta conceptualización se analizará la influencia que reciben niñas y niños, de los grupos sociales con los

que interactúa en la escuela; en las prácticas deportivas escolares que forman parte de los hábitos docentes; a partir de las relaciones sociales que establece con los profesores y grupos de iguales, mediante las cuales receptiona, refuerza y reproduce el contenido de su cultura. Esta se expresa en los siguientes indicadores:

- ❖ Las expectativas del profesorado con respecto al desarrollo de habilidades y capacidades físicas en niñas y niños.
- ❖ Las conductas del profesorado hacia niños y niñas en las prácticas deportivas escolares.
- ❖ Las conductas de niños y niñas en las prácticas deportivas escolares.

**Las expectativas del profesorado con respecto al desarrollo de habilidades y capacidades físicas en niñas y niños:** se refieren a las ideas preestablecidas en la subjetividad de los docentes en relación al desarrollo de habilidades y capacidades físicas en niños y niñas; se basan en el comportamiento esperado para cada sexo y son determinantes de pautas de conducta en los sujetos estudiados. Se analizarán teniendo en cuenta:

Las representaciones subjetivas que poseen los profesores sobre:

- ❖ El desarrollo de habilidades y capacidades físicas en niñas y niños.
- ❖ Los deportes que deben ser practicados por niños y niñas.
- ❖ Los juegos más adecuados para niños y niñas.
- ❖ La participación de las niñas en deportes considerados “masculinos”

**Las conductas del profesorado hacia niños y niñas en las prácticas deportivas escolares:** Se refiere a las acciones que realizan los profesores con los niños y las niñas en las prácticas deportivas escolares que inhiben o estimulan la práctica deportiva, según sexo, y que expresan un contenido subjetivo. Su análisis tendrá en cuenta:

- ❖ Las acciones que realiza el profesorado encaminadas al desarrollo o no de habilidades y capacidades físicas en niños y niñas.
- ❖ El control sobre las conductas de niños y niñas en las actividades deportivas.
- ❖ La promoción de actividades deportivas por sexo.
- ❖ La inclusión de niñas y niños en actividades valoradas (monitores, capitanes de equipos).
- ❖ La distribución que hacen de los espacios físicos de la escuela para la práctica deportiva.

**Las conductas de niños y niñas en las prácticas deportivas escolares:** remitirá a los comportamientos de niños y niñas estudiados, en el marco de las relaciones sociales que se establecen, en las prácticas deportivas escolares que forman parte de los hábitos docentes. Se analizarán teniendo en cuenta:

- ❖ La participación de niños y niñas en actividades deportivas.
- ❖ Los roles que desempeñan niños y niñas en las prácticas deportivas escolares.

- ❖ Las conductas asumidas por niñas y niños en las actividades deportivas.

**Currículum oculto:** Se refiere al conjunto de prácticas habituales en el sistema educativo, que no están explicitadas en forma patente, pero que forman parte de los hábitos de la docencia; tanto en términos de atención al alumnado como de observaciones, valoraciones; que el profesorado realiza. Para su análisis determinamos como indicadores:

- ❖ Correcciones educativas diferenciadas
- ❖ Tono de voz empleado por los profesores para dirigirse a niños y niñas.
- ❖ Lenguaje utilizado con niños y niñas.
- ❖ Desarrollo de habilidades y capacidades en niños y niñas.
- ❖ Distribución de los espacios físicos en las prácticas deportivas escolares.
- ❖ Relaciones de poder que se establecen al interior de las prácticas deportivas escolares.

**Prácticas deportivas escolares:** Hace referencia a todas las actividades deportivas y lúdicas, que se realizan en la escuela y que contribuyen al desarrollo de habilidades y capacidades físicas en niños y niñas. Esta conceptualización incluye las clases de Educación Física, deporte participativo y las actividades lúdicas –deportivas que se realizan en los recreos.

El tratamiento a la equidad de género en el movimiento deportivo cubano garantiza la no discriminación o no distinción por motivos relacionados con el sexo y les ofrecen a las mujeres la oportunidad de ejercer, en igualdad de

condiciones con los hombres, derechos reconocidos universalmente e inherentes a la condición humana.

No obstante a pesar de los logros alcanzados en materia de equidad de género y los relevantes resultados alcanzados por nuestras féminas en este ámbito; el deporte en Cuba continúa siendo un espacio construido, practicado y disfrutado mayoritariamente por los hombres.

Oficialmente en nuestra provincia las mujeres se han incorporado a la práctica de casi todas las disciplinas deportivas, sin embargo no ha cambiado el modelo hegemónico masculino imperante en el universo deportivo.

Así por ejemplo, en la EIDE Pedro Díaz Cuello de Holguín encontramos deportes que son practicados solamente por mujeres tales como Gimnasia Rítmica, Softbol y Nado Sincronizado; y otros solamente practicados por hombres como Béisbol, Fútbol y Boxeo, B/Cesto, Lucha G (ver anexo 1).

Por otra parte en otros deportes los índices de participación femenina se encuentran por debajo de los índices de participación masculina como es el caso de Pesa, Lucha L, Natación y Remo (ver anexo 1).

Si analizamos la matrícula por sexo de este Centro de Alto Rendimiento, las féminas no superan el 39,5 % de la matrícula total. A criterio de esta autora es este, el resultado de una socialización diferenciada para niños y niñas en las prácticas deportivas escolares; lo cual que deviene en contradicción entre el discurso político, que sobre la equidad de género, promueve el Movimiento Deportivo Cubano y el análisis de género.

### 2.1.5- Grupo de estudio.

El estudio se realizó en la provincia de Holguín, en el S/I “Calixto García Iñiguez”, del consejo popular Vista Alegre.

Atendiendo a las características de esta investigación se seleccionó un grupo de estudio, por lo que se considerarán como sujetos de esta investigación a todos los niños que integran el grupo 24 de cuarto grado; y sus maestros. El cual está integrado por un total de 28 sujetos; de ellos 17 niñas, 11 niños, y 3 docentes, dos maestras y una profesora de Educación Física.

La autora consideró realizar la investigación en el cuarto grado, a partir de que en estos escolares se incrementa la asimilación de los modos de comportamiento social, así como la formación de cualidades positivas de la personalidad. Todo el sistema de relaciones sociales que rodean al educando constituye un constante proveedor de experiencias en ese sentido.

Resulta esencial en este grado, la consolidación de habilidades motrices básicas; la incorporación de las habilidades motrices deportivas y el incremento del nivel de desarrollo de las capacidades físicas, lo que permitirá que el niño concluya el grado con un mayor desarrollo de la capacidad de rendimiento físico y que esté en óptimas condiciones para cumplir las exigencias del próximo ciclo de enseñanza.

Se inicia, en este grado, la unidad de juegos predeportivos; que tiene como objetivo fundamental familiarizar a los alumnos con las habilidades de los deportes que se impartirán en el ciclo básico. Se introduce como nuevo contenido los juegos predeportivos de béisbol y entre los principales objetivos de la Educación Física en este grado están:

- ❖ Incrementar el nivel de desarrollo de las capacidades físicas y habilidades motrices básicas e iniciar el aprendizaje de las habilidades motrices deportivas.
- ❖ Comenzar la labor de formación vocacional y orientación profesional que despierten interés, motivaciones e inclinaciones hacia las actividades de la educación física y el deporte a través de los círculos de interés, movimiento de monitores y el desarrollo del contenido de la asignatura.

## **2.2 – BREVE DESCRIPCIÓN DE LOS PROCEDIMIENTOS UTILIZADOS PARA LA RECOGIDA DE DATOS.**

**Observación no participante:** se realiza a las prácticas deportivas escolares (recreos, clases de Educación Física y deporte participativo) para obtener información sobre:

- ❖ Las conductas del profesorado hacia niños y niñas en las prácticas deportivas escolares
- ❖ Las conductas los niños y las niñas, que conforman el grupo de estudio, en las prácticas deportivas escolares

El empleo de esta técnica responde a la necesidad de obtener información directa e inmediata sobre la influencia socializadora en el ámbito educativo, específicamente en las prácticas deportivas escolares, en relación con las conductas, del profesorado y de los niños y las niñas que conforman el grupo de estudio durante el proceso socialización tal y como este se produce.

En la observación no participante el investigador es ajeno al grupo. Solicita autorización para permanecer en él, y observar los hechos que requiere, esto permite la captación del sentido subjetivo que se manifiesta en las conductas observadas de profesoras, niños y niñas; así como de su significación social en su interacción en el proceso socializador.

**Entrevista:** Se seleccionó esta vía con el propósito de recabar una información bastante profunda acerca de la percepción y valoración de los profesores con relación al desarrollo de habilidades y capacidades físicas en niñas y niños.

La utilización de la observación y la entrevista admiten una comparación de los resultados obtenidos por diferentes vías, que se complementan y permiten obtener una mayor precisión en la información recogida; lo que posibilitará el análisis de la correspondencia o no de las expectativas del profesorado, con relación al desarrollo de habilidades y capacidades físicas en niños y niñas; y las conductas que estos asumen hacia niños y niñas en las prácticas deportivas escolares.

## **CAPÍTULO III: ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS**

En este capítulo esta autora pretende sintetizar los resultados de las técnicas aplicadas con el objetivo de caracterizar la influencia socializadora escolar en la participación de niños y niñas de cuarto grado del S/I “Calixto García Iñiguez”.

### ***3.1 DESCRIPCIÓN DE LAS CONDUCTAS DE NIÑOS Y NIÑAS DE 4TO GRADO DEL S/I “CALIXTO GARCÍA IÑIGUEZ” EN LAS PRÁCTICAS DEPORTIVAS ESCOLARES.***

Las conductas de niños y niñas de 4to grado del S/I “Calixto García Iñiguez” en las prácticas deportivas escolares las estudiamos mediante la observación no participante. Para ello se observamos 39 clases de Educación Física y 20 actividades de deporte participativo (ver anexo 5), así como 38 recreos (ver anexo 6).

En Los resultados analizados encontramos conductas sexistas que describiremos a continuación:

La participación en las clases de Educación Física y el deporte participativo es mayor en los niños que en las niñas. Se constató que un 65% de las niñas, son menos participativas y mantienen una actitud de mera observación; que en ocasiones se interrumpe por una amena conversación que nada tiene que ver con la actividad que se desarrolla en la clase y sólo un 35% de ellas participa en práctica deportiva.

Los niños, sin embargo son participativos, activos y entusiastas en un 100%; protagonizan la práctica deportiva escolar.

El 100% de los niños son más hiperactivos, agresivos y a veces hasta violentos, sin embargo en el 65% de las niñas predominan conductas más pasivas y hasta de rechazo a la clase de Educación Física.

Los varones protagonizaron, dentro de la clase, manifestaciones de violencia entre ellos y hacia las niñas; motivadas por el éxito o el fracaso en la competición o el juego.

En el deporte participativo, en todas las observaciones realizadas, al inicio del juego participaban en él sólo el 50% de las niñas del grupo de estudio, lo que disminuía al final del juego a un 35%, incrementándose por consiguiente, el número fuera del área de juego.

Aquellas féminas que participaban en el juego, se desempeñaban en el rol de jugadoras y muy pocas veces ocupaban posiciones estratégicas dentro del mismo.

En los juegos pre deportivos de béisbol los niños demostraban más habilidades en el pitcheo y el bateo que las niñas, las cuales recibían de estos expresiones como:

*Malaaaa, Tenía que ser hembra... uhhhhhhh*

En consecuencia las niñas reflejan en su mayoría desinterés y desmotivación hacia la clase de Educación Física y el Deporte Participativo.

En los recreos las niñas conforman grupos por afinidad con otras niñas y juegan a las muñecas, suiza, yaqui, malchicha o algún juego tradicional como “al ánimo, la Señorita Marta”. Los niños por su parte conforman grupos por afinidad

con otros niños y juegan al topa-topa e intentan juegos con pelotas de manera competitiva.

Se manifiesta en los niños una marcada tendencia interferir de manera violenta en los juegos de las niñas y de jugar con marcada violencia, sobre todo juegos que reproducen competencias de Boxeo, taekwondo o el topa/topa.

Las niñas manifiestan mayor habilidad en el baile de la suiza; los varones apenas se interesan por ese juego y cuando lo intentan, lo hacen con menos habilidad, lo que consecuentemente trae que las niñas los expulsen del juego.

Indudablemente en estas prácticas deportivas escolares se manifiestan conductas diferentes en niños y niñas las cuales mostramos a manera de comparación en la siguiente tabla:

**Tabla 1: Conductas de niños y niñas en las clases de Educación Física, deporte participativo y recreos.**

Niñas	Niños
Participan -35%  No participan- 65%	Participa 100%

<b>Niñas</b>	<b>Niños</b>
<p>En el 65% de las niñas predominan conductas más pasivas y hasta de rechazo a la clase de Educación Física.</p>	<p>El 100% de los niños son más hiperactivos, agresivos y a veces hasta violentos; protagonizan la práctica deportiva.</p>
<p>Al inicio del juego, en el deporte participativo, se integran en él sólo el 50% de las niñas del grupo de estudio, lo que disminuía al final del juego a un 35%.</p>	<p>Participan el 100% de los niños en el juego, en el deporte participativo, desde el inicio hasta el final del mismo.</p>
<p>Las niñas conforman grupos por afinidad con otras niñas durante el recreo</p>	<p>Las niños conforman grupos por afinidad con otras niños durante e recreo.</p>
<p>Juegan a las muñecas, suiza, yaqui, malchicha o algún juego tradicional como “al ánimo, la Señorita Marta”.</p>	<p>Juegan al topa-topa e intentan juegos con pelotas de manera competitiva.</p>

La participación de los niños en la práctica deportiva escolar es mayor que la de las niñas. Estas últimas participan de manera diferenciada y limitada; lo que consecuentemente provoca que los niños desarrollen más sus habilidades y capacidades físicas, y por supuesto su grado de motivación hacia estas actividades sea mayor.

Cuando analizamos las conductas de niños y niñas en la práctica deportiva escolar observamos una sistematización en la reproducción de desigualdades al interior del grupo estudiado; a partir de un desigual desempeño de roles, que generan una estructura de poder inequitativa y desigual; que coloca a las niñas en una situación de desventaja con respecto a los niños.

Esta desventaja las limita no sólo en su desarrollo físico, sino en el desarrollo de valores que se refuerzan a través del deporte como son: la valentía, la tenacidad, la competitividad, la combatividad, la firmeza y la laboriosidad; los cuales quedan legitimados para la masculinidad hegemónica.

La demostración de habilidades y capacidades físicas, que los niños hacen como expresión de fortaleza, poder y evidentemente virilidad; en nuestra opinión, constituye una motivación en ellos para protagonizar la práctica deportiva en la escuela.

Las conductas diferenciadas que asumen niñas y niños en relación con la práctica deportiva; son productoras y reproductoras de valores, normas, tradiciones, costumbres y pautas de comportamiento en el proceso de socialización en el grupo; si tenemos en cuenta, que las relaciones sociales que se establecen al interior del mismo, instituyen normas que rigen su funcionamiento; las cuales se asimilan en forma de valores que a su vez se expresan en pautas de conductas que rigen su funcionamiento interno.

De lo anteriormente expuesto podemos derivar que la diferenciación en las conductas de niños y niñas en la práctica deportiva escolar constituyen una influencia socializadora que reproduce el sexismo a través de códigos de conducta expresivos de lo que deben ser o hacer uno u otro sexo; sobre todo si tenemos en cuenta la importancia que tiene en la interacción grupal el sentido de pertenencia y la aceptación de los otros.

La segregación de las conductas en las prácticas deportivas escolares, de los niños y niñas estudiados, forman parte de un currículo oculto que legitima las inequidades de género, Esta diferenciación perpetúa en la subjetividad social una predisposición cultural hacia la práctica deportiva en las niñas.

Asumir conductas en correspondencia con lo pactado por el grupo, supone la aceptación por parte de los individuos que lo conforman y la de otros grupos sociales con los que interactúa en la escuela, como es el profesorado, del cual niños y niñas también esperan aceptación.

Estas valoraciones nos llevaron a analizar la correspondencia que existe entre las conductas asumidas por niños y niñas en la práctica deportiva escolar y las expectativas de las profesoras, con relación a su desarrollo de habilidades y capacidades físicas.

### **3.2 EXPECTATIVAS DEL PROFESORADO DE CUARTO GRADO DEL S/I “CALIXTO GARCÍA IÑIGUEZ” CON RESPECTO AL DESARROLLO DE HABILIDADES Y CAPACIDADES FÍSICAS EN NIÑAS Y NIÑOS.**

El análisis de las expectativas del profesorado de 4to grado del S/I “Calixto García Iñiguez” con respecto al desarrollo de habilidades y capacidades físicas en niñas y niños es importante como posible influencia socializadora en la participación de niños y niñas en la práctica deportiva escolar.

Para profundizar en ello nos auxiliamos de la entrevista, que realizamos a los profesores que imparten docencia al grupo de estudio. (Ver anexo 4) Se entrevistaron 3 docentes, dos maestras y una profesora de Educación Física.

Al explorar sus ideales encontramos que las docentes expresan en ellos cualidades diferenciadas; que marcan un también diferenciado desarrollo de habilidades y capacidades físicas para niñas y niños en la práctica deportiva escolar.

Cuando se indagó su criterio, con relación a que niños y niñas puedan desarrollar las mismas habilidades y capacidades físicas, las maestras entrevistadas manifestaron coincidentemente que a los varones se les debe desarrollar más la fuerza, la resistencia y la velocidad; y a las hembras la agilidad, flexibilidad y elasticidad. Así mismo, definen como capacidades y habilidades masculinas la fuerza y la agresividad; y como típicamente femeninas la elasticidad, la flexibilidad y la agilidad.

En cuanto al por qué, argumentan que las características antes mencionadas refuerzan en los niños la virilidad y en las niñas la belleza, la delicadeza y la

destreza que necesitarán para un óptimo desarrollo de las labores domésticas; además de argumentar que el desarrollo de estas capacidades y habilidades físicas en las niñas se corresponde con la condición de ser más débiles.

Por su parte la profesora de Educación Física manifiesta que las capacidades físicas que se deben desarrollar en el grado son la flexibilidad, la rapidez y el salto, además de las habilidades motrices básicas<sup>30</sup>, para ambos sexos, aclara al respecto que con un mayor nivel de exigencia para los niños, debido que las niñas son más débiles, más frágiles.

Estas respuestas se corresponden con las dadas a la pregunta ¿Considera usted que niños y niñas deben practicar los mismos deportes?, en la cual la totalidad de los entrevistados expresaron que los niños deben practicar deportes como Judo, Boxeo, Fútbol, Lucha, las Pesas, Béisbol y para las niñas Gimnasia, Nado Sincronizado, Patinaje, Tenis de Mesa.

Definen estereotipadamente los deportes y su práctica; reconocen como masculinos el Boxeo, el Fútbol y la Lucha, el Béisbol y como femeninos la Gimnasia, el Nado Sincronizado, el Tenis de Mesa, Patinaje; sin embargo los Deportes Individuales de Tiempo y Marca aparecen como indiferentes al género (Atletismo, Ciclismo y Natación); aunque una maestra expresó que la Natación, el Polo Acuático y el Ciclismo atentaban contra la belleza femenina.

Sobre cuáles deportes considera más adecuados para las niñas y cuáles para los niños, las respuestas coinciden en que las mujeres no se ven bien practicando deportes “masculinos” y que muchas de las mujeres que practican deportes rudos son consideradas por la sociedad como lesbianas.

---

<sup>30</sup> Correr, saltar, caminar, trepar

Manifiestan además que practicar algunos de estos deportes daña la salud de las niñas. Sin embargo la profesora de Educación Física discrepa con esta última idea manifestando que muchas mujeres han alcanzado resultados relevantes en estos deportes.

Consideramos que se reconoce, por parte de los entrevistados, como requisitos indispensables a desarrollar a través de la práctica deportiva en los varones; la competitividad, la fortaleza, la disposición a la acción, la tenacidad, la agresividad; valores estos que se consideran propios de la práctica deportiva; y además características inherentes a una masculinidad hegemónica impuesta culturalmente, a partir de la cual se establece una distinción entre deportes masculinos y femeninos.

Sin embargo en las niñas se distinguen valores, cualidades y modos de conductas radicalmente opuestos a los que debe caracterizar la práctica deportiva; a partir de lo cual consideramos establece al deporte, en la representación social, como un dominio natural de los hombres.

Resulta interesante la relación que los entrevistados establecen entre masculinidad y violencia a partir de la asignación de la práctica de deportes de combate a los varones; elemento que indica una naturalización de la violencia como cualidad innata en los hombres, lo que los convierte, desde lo simbólico, en el ideal del deportista de combate.

Esta reflexión se manifiesta también en las respuestas a la pregunta ¿Considera usted que niños y niñas deben jugar los mismos juegos? Coincidentemente en la totalidad de los entrevistados, se expresan expectativas relacionadas con una diferenciación en los juegos que deben realizar niños y

niñas, las maestras exponen que los niños deben jugar juegos de niños (bola, pelota, saltos carreras) y las niñas de niñas (juegos tradicionales, suiza, yaqui),

Sólo la profesora de Educación Física manifiesta que sí pueden jugar los mismos juegos, siempre que estén físicamente preparados, no obstante considera, que las niñas se ven poco femeninas jugando juegos propios de varones, los cuales generalmente son más activos y violentos.

Del análisis de las respuestas del profesorado constatamos la producción y reproducción de mensajes culturales sexistas que evidencian prejuicios en relación con la participación de niñas y niños en la práctica deportiva.

Estos argumentos están soportados en frases como: Las niñas son más débiles, más frágiles, delicadas, ágiles, flexibles y elásticas y los niños son más fuertes, agresivos, la resistentes y la veloces; las cuales evidencian que el profesorado – debido a la influencia de una cultura patriarcal – representa a la mujer con un desarrollo físico diferenciado y opuesto al hombre; lo que manifiesta una marcada tendencia en los docentes a estereotipar la participación de ambos en la práctica deportiva escolar.

Si se tiene en cuenta que el estereotipo de género forma parte del imaginario social; son imágenes esquemáticas, que fijan determinados rasgos y cualidades, que se atribuyen a personas o grupos y de hecho constituyen patrones que integran las expectativas sobre cómo deben comportarse el hombre y la mujer ante cada situación de la vida cotidiana y que poseen un carácter normativo- valorativo que hacen que se convierta en un mandato cultural.

Desde este punto de vista, podemos analizar que los profesores entrevistados para evaluar el modelo ideal de práctica deportiva para niñas y niños no sólo se basaron en sus ideales, sino que tuvieron en cuenta aquellas cualidades que son socialmente valoradas en el “deber ser” para hombres y mujeres. No caben dudas que los sujetos estudiados tienen en cuenta en sus expectativas cualidades socialmente valoradas, para hombre y mujeres.

En este sentido obtuvimos que entre **los estereotipos relacionados con la práctica deportiva** están:

- ❖ A los varones se les debe desarrollar más la fuerza, la resistencia y la velocidad y a las hembras la agilidad, flexibilidad y la elasticidad.
- ❖ Las niñas son más débiles para practicar deportes.
- ❖ Los niños deben practicar deportes que refuercen su virilidad.
- ❖ Las niñas deben practicar deportes fomenten su belleza y delicadeza.
- ❖ El Boxeo, el Fútbol, la Lucha, el Béisbol y las pesas son deportes masculinos.
- ❖ La Gimnasia, el Nado Sincronizado, el Tenis de Mesa y Patinaje son deportes femeninos.
- ❖ Las mujeres no se ven bien practicando deportes masculinos.
- ❖ Muchas de las mujeres que practican deportes rudos son consideradas por la sociedad como lesbianas.

- ❖ Practicar algunos de estos deportes daña la salud de las niñas.

Consideramos que las expectativas del profesorado ejercen una influencia socializadora diferenciada y excluyente, a partir de las cuales niños y niñas regulan sus conductas y organizan la práctica deportiva; promoviendo así la perpetuación de estereotipos de género en relación con el deporte y convirtiéndose en reproductores conscientes o inconscientes de estos estereotipos.

Si se tiene en cuenta que los estereotipos de género son ideas simplificadas, pero fuertemente asumidas sobre las características de varones y mujeres; que se traducen en una serie de tareas y actividades que les asigna cada cultura podemos derivar que a través de ellos se les trasmite a niños y niñas la forma de comportarse: “a qué pueden jugar o en qué deportes deben participar”.

Estos roles asignados a niñas y niños constituyen normas implícitas, que se interiorizan en el proceso de socialización escolar y constituyen un elemento fundamental en la regulación de sus conductas.

Ahora bien, resulta interesante como estos estereotipos han sido interiorizados por una gran mayoría de mujeres de manera acrítica, hecho este que corroboramos en las respuestas de estas docentes, las cuales contribuyen al mantenimiento y reproducción de esta ideología.

Estas representaciones sociales constituyen el substrato ideológico que condiciona en las docentes las formas en que se trasmite el conocimiento, en ellas subyace una ideología de género que condiciona la práctica pedagógica e ineludiblemente mediatiza y determina sus conductas hacia niñas y niños en la práctica deportiva escolar.

### **3.3 -DESCRIPCIÓN DE LAS CONDUCTAS DEL PROFESORADO DE CUARTO GRADO DEL S/I" CALIXTO GARCÍA IÑIGUEZ" HACIA LOS NIÑOS Y NIÑAS EN LAS PRÁCTICAS DEPORTIVAS ESCOLARES.**

Las clases de Educación Física y el deporte participativo, son dirigidos por la profesora de Educación Física, graduada de curso emergente en esta especialidad, se encuentra cursando el tercer año de la Licenciatura en Cultura Física en La Universidad de las Ciencias de la Cultura Física y el deporte "Manuel Fajardo" Facultad Holguín.

Los recreos, son dirigidos por dos maestras, una de ellas es jubilada que se integra nuevamente al sector educacional; y la otra graduada del curso emergente de maestros primarios y se encuentra cursando el segundo año de la Licenciatura en Educación, en La Universidad de las Ciencias Pedagógicas de Holguín "José de la Luz y Caballero".

En las 39 observaciones realizadas a clases de Educación Física en el S/I "Calixto García Iñiguez" y 20 deporte participativo (ver anexo 2) y 38 a los recreos (ver anexo 3) se observaron conductas sexistas.

La docente de Educación Física motiva hacia la actividad deportiva a los niños más que a las niñas, a partir de que el nivel de exigencia en la realización de los ejercicios y las técnicas deportivas para ellos es mayor; por lo que demanda comportamientos diferenciados para niños y niñas, a ellos les exigen ser más veloces y agresivos en el juego predeportivo, rendir más.

Manifiesta marcadas diferencias en el trato a niños y niñas, a ellos se les sanciona con fuertes cargas de ejercicios físicos, sin embargo a las niñas,

generalmente, se les se les manda a retirar de la actividad, en caso de cometer indisciplinas, realizar incorrectamente un ejercicio orientado o por un incorrecto empleo de la técnica en el juego. A los varones se les requiere con un tono más fuerte, sin embargo a las niñas con un tono más suave.

Los niños son los incluidos en actividades valoradas (monitores, jefes de equipos), sobre todo aquellos niños de mayor preparación física y conducta más agresivas. Son ellos los asignados para ocupar posiciones estratégicas importantes dentro de los juegos y para la ejemplificación de los ejercicios.

No se sancionan los comportamientos violentos de los niños en la práctica deportiva, a diferencia de las niñas que sí son sancionadas ante el más mínimo indicio de violencia. Un ejemplo que lo ilustra es el siguiente:

En un juego predeportivo de Béisbol dos niños se agreden físicamente por un out que canta la profesora en su papel de árbitro y con el cual uno de los niños no esta de acuerdo, la docente los separa sin siquiera tener en cuenta esta riña. Una niña que participa del juego apoya la posición del niño que reclama por el supuesto error y si es regañada por la profesora, la cual le exige comportarse como una niña, luego decide comenzar nuevamente el juego, que de hecho hacía solo pocos minutos que había comenzado.

Para la realización de juegos y ejercicios se promueve la conformación de equipos por sexo, ubicándose la profesora como capitana del equipo de las niñas. En el deporte participativo, se conforman equipos mixtos, al topar dos grupos clase y como capitanes de equipos se designan niños.

El uso de un lenguaje sexista también marca, en la práctica deportiva escolar, la diferencia. Las palabras “señoritas o mujercitas”, que la profesora de Educación Física emplea; a modo de ofensa o humillación, para aquellos niños que no realizan correctamente el ejercicio o muestran poca preparación física; deja bien explicitada la inferioridad femenina.

En los recreos se observó, la promoción de actividades lúdicas deportivas, diferenciadas por sexo. A las niñas se les orienta sentarse en áreas aledañas a la plaza para jugar al yaqui o a la muñeca; mientras que los niños ocupan el centro de la misma, con independencia de lo que quieran jugar.

A los varones se les asigna ocupar la mayor parte del patio de juegos, lo que favorece que puedan desarrollar juegos activos, mientras que las hembras sólo las áreas aledañas, lo que limita sus posibilidades de desarrollar juegos activos.

Se sancionan los comportamientos pasivos en los varones y se le exige incorporarse a juegos dinámicos (juegos con pelotas). Se requieren a las niñas que intentan incorporarse a los juegos que realizan los varones y se les exige juegos pasivos o con poca carga física (yaqui, la suiza, salchicha, muñecas o juegos de mesa).

Con relación a lo expuesto anteriormente la autora considera la presencia de manifestaciones estereotipadas sexistas en las conductas de la docente que imparte Educación Física y las maestras hacia los niños y las niñas lo que se demuestra comparativamente en la siguiente tabla:

**Tabla 2: Conductas diferenciadas, asimétricas del profesorado hacia niños y niñas, en las clases de Educación Física, deporte participativo y recreos.**

Niñas	Niños
Menor nivel de exigencia, Menor motivación.	Mayor nivel de exigencia, mayor motivación.
Menor nivel de exigencia en cuanto al desarrollo de habilidades y capacidades físicas.	Les exigen ser más veloces y agresivos en el juego, rendir más.
Cuando se les sanciona, generalmente, se les manda a retirar de la actividad.	Se Sancionan con fuertes cargas de ejercicios físicos.
No son incluidas en actividades valoradas (monitores, jefes de equipos) no son asignadas para ocupar posiciones estratégicas importantes dentro del juego.	Son los incluidos en actividades valoradas (monitores, jefes de equipos) Son los asignados para ocupar posiciones estratégicas importantes dentro del juego.

**Influencia socializadora de la escuela en la participación de niñas y niños en las prácticas deportivas escolares**

---

<b>Niñas</b>	<b>Niños</b>
No se seleccionan para la ejemplificación de los ejercicios.	Se seleccionan para la ejemplificación de los ejercicios.
Sí son requeridas ante el más mínimo indicio de violencia.	No se reprenden sus comportamientos violentos en la práctica deportiva.
Se les requiere con un tono más suave.	Se les requiere con un tono más fuerte y se les suele decir “señoritas o mujercitas” cuando no realizan correctamente el ejercicio o muestran poca preparación física.
Menor exigencia de perfección en la técnica deportiva y la realización de los ejercicios.	Mayor exigencia de perfección en la técnica deportiva y la realización de los ejercicios.

**Influencia socializadora de la escuela en la participación de niñas y niños en las prácticas deportivas escolares**

---

<b>Niñas</b>	<b>Niños</b>
En los recreos se requieren a las niñas que intentan incorporarse a los juegos que realizan los varones y se les exige juegos pasivos.	En los recreos se sancionan los comportamientos pasivos en los varones y se le exige incorporarse a juegos dinámicos.
Se les asigna ocupar sólo las áreas aledañas, lo que limita sus posibilidades de desarrollar juegos activos.	Se les asigna ocupar la mayor parte del patio de juegos, lo que favorece que puedan desarrollar juegos activos.
Se les orienta juegos con yaqui, salchichas, muñecas, Suiza y juegos tradicionales como palmetas, al ánimo, señorita Marta.	Se les orienta juegos con pelotas. Tienen más libertad para escoger sus juegos.

En sentido general se observa que los docentes asumen conductas evidentemente diferenciadas con niños y niñas; potenciando en los niños el desarrollo de habilidades y capacidades físicas lo que, por supuesto, consecuentemente provoca que la participación en la práctica deportiva escolar

y por ende el desarrollo de habilidades y capacidades físicas, sea diferenciada en ambos.

La organización práctica deportiva escolar está indudablemente determinada por las conductas asumidas por los docentes; las cuales, en correspondencia con sus expectativas estereotipadas en relación a la práctica deportiva, constituyen una evidente manifestación de sexismo.

Al potenciar la preparación física de los niños, se siguen evidenciando viejos patrones culturales en cuanto a la práctica deportiva que tradicionalmente ha sido diferenciada por sexo.

Sin dudas el sexismo es transmitido a través de un currículum oculto, contenido conductas de los docentes; las cuales son asumidas a partir de sus expectativas, portadoras de estereotipos sexistas en relación con la práctica deportiva.

Debemos significar que la producción y reproducción de estos mensajes culturales sexistas tienen efectos diferentes en función del grupo sexual que los recibe. Estos contribuyen a reforzar construcciones culturales y establecen expectativas de conducta diferenciadas en niños y niñas, las cuales constituyen una influencia socializadora que reciben no sólo de los docentes, sino también del grupo de iguales en su interacción sistemática en la escuela.

**Evidentemente a través de un currículum oculto en la práctica deportiva que se realiza en el S/I" Calixto García Iñiguez", se transmite una influencia socializadora sexista, diferenciadora y excluyente, lo cual hace que se conserven y transmitan estereotipos de género en relación con el deporte, legitimándose así la inequidad de género en las prácticas deportivas escolares.**

Resulta significativo que a pesar de que se han producido determinados cambios en la sociedad cubana, la práctica deportiva, en la escuela estudiada, continúa siendo profundamente sexista y estereotipada, no encontrándose al nivel de los cambios sociales realizados en nuestro país y a la intencionalidad coeducativa de nuestra educación, a partir de que en ella se continúa reproduciendo el sexismo en las prácticas deportivas escolares, lo que incide en la limitada incorporación de las niñas a la práctica deportiva.

De manera general estos resultados demuestran que la cultura patriarcal de la que somos herederos preestablece estereotipos de género que son transmitidos en forma de valores, tradiciones y costumbres a través de las propias instituciones educativas.

La violencia, la fuerza física, la potencia, la voluntad, la agresividad, son cualidades asignadas a la masculinidad hegemónica que se contraponen a las que deben poseer aquellas pertenecen al llamado sexo débil.

**“Estas representaciones culturales establecen una relación de género inequitativa en el marco deportivo y no sólo quedan relegadas las mujeres sino aquellos hombres que, al menos en las disciplinas atlética no logran mostrarse como machos hegemónicos”<sup>31</sup>**

---

<sup>31</sup> González Pages, Julio Cesar. (2010): *Macho, Varón, Masculino. Estudios de masculinidades en Cuba*, Editorial de la Mujer, Ciudad de la Habana. p-13

La reproducción de estas pautas culturales a través de los procesos socializadores en la escuela consecuentemente genera en las niñas un elevado desinterés por la práctica deportiva (sobre todo las que implican desarrollo muscular) que originan una **predisposición cultural**<sup>32</sup> al atender contra la identidad femenina construida en el proceso de socialización.

Esto indudablemente deviene en una menor incursión de mujeres en determinadas modalidades deportivas, independientemente de que tenga aptitudes para ello.

Si tenemos en cuenta la movilidad social a través del deporte que supone el éxito deportivo, con el consecuente prestigio social y el próspero modo de vida que este genera, nos percatamos que la influencia socializadora sexista de la escuela en las prácticas deportivas escolares coloca a las mujeres en una situación de desventaja con respecto a los hombres.

De manera general los resultados de esta investigación expresan que la influencia socializadora que reciben niños y niñas en el S/I “Calixto García Iñiguez” reproduce el sexismo en las prácticas deportivas escolares que forman parte de los hábitos docentes. Esta segregación que se produce de manera sutil y encubierta a través del curriculum oculto, limita la participación de las niñas en la práctica deportiva escolar.

La predisposición cultural hacia la práctica deportiva que genera esta influencia socializadora sexista y diferenciadora en la escuela, nos permite explicar la limitada incorporación a la práctica masiva de deportes e incluso al alto rendimiento de las mujeres, sobre todo si tenemos en cuenta que niños y niñas

---

<sup>32</sup> López Alfonso, Julio E (2004). “Género y Deporte. Una aproximación a su estudio desde la sociología. En *Sociología del Deporte: Selección de lecturas para la docencia*. Ed: Deportes Ciudad de la Habana .2004.p -83

desarrollan en la escuela habilidades y capacidades físicas que marcarán sus destrezas en la edad adulta.

La escuela desempeña un papel importante en la formación de la identidad de las jóvenes generaciones, de ahí la necesidad de desmontar las prácticas discriminatorias; se impone por tanto un cambio profundo en las mentalidades y por ende en la subjetividad social con relación a los estereotipos de género, que constituyen un criterio de exclusión en el ámbito deportivo.

## CONCLUSIONES

- ❖ Se constató la limitada participación de las niñas en las prácticas deportivas que forman parte de los hábitos docentes en S/I “Calixto García Iñiguez”, lo que deviene en un desarrollo diferenciado de habilidades y capacidades físicas en niños y niñas, hecho este que contribuye a generar en estas féminas una predisposición a la práctica de deportes desde edades muy tempranas.
- ❖ Las conductas de niños y niñas de cuarto grado del S/I “Calixto García Iñiguez” en las prácticas deportivas escolares manifiestan un marcado sexismo que limita el desarrollo de habilidades y capacidades físicas en las niñas y desarrolla en ellas una predisposición cultural hacia la práctica deportiva.
- ❖ Las expectativas del profesorado de cuarto grado del S/I “Calixto García Iñiguez” contienen estereotipos de género relacionados con la práctica deportiva a partir de las cuales regulan sus conductas y organizan la práctica deportiva, y contribuyen a una socialización de género diferenciada y excluyente.
- ❖ El profesorado de cuarto grado del S/I “Calixto García Iñiguez” asume conductas diferenciadas hacia niños y niñas en la práctica deportiva, potenciando en los niños el desarrollo de habilidades y capacidades físicas, lo que se corresponden con sus expectativas.

- ❖ La influencia socializadora que reciben niños y niñas en el S/I “Calixto García Iñiguez” reproduce el sexismo en las prácticas deportivas escolares que forman parte de los hábitos docentes. Esta segregación que se produce de manera sutil y encubierta a través del curriculum oculto, limita la participación de las niñas en la práctica deportiva escolar; a pesar de los diversos cambios y transformaciones desde el punto de vista políticos acaecidos en nuestro país en los últimos 50 años y de la política de equidad que promueve nuestra educación.

## RECOMENDACIONES

La escuela es la encargada de educar en la igualdad y equidad de género a las nuevas generaciones que en ella se socializan, de manera que en su actuar cotidiano puedan manifestar conductas y valores no sexistas, y por tanto contribuir a superar cualquier discriminación que de ella emane, teniendo en cuenta que una de estas discriminaciones se realiza por medio de la práctica deportiva escolar, recomendamos:









- ❖ Hacer llegar los resultados de esta investigación a la Dirección Provincial de INDER para que se visibilice esta problemática y ganar en conciencia sobre este asunto.
- ❖ Incorporar la perspectiva de género en accionar del INDER – MINED, de manera tal, que la práctica deportiva logre promover desde la escuela la igualdad y equidad entre ambos géneros, a través de la implementación de cursos, talleres, conferencias.
- ❖ Preparar a todo el personal docente responsable de la práctica deportiva escolar para eliminar las prácticas sexistas, a través de diplomados, maestrías y cursos optativos que se le oferten a estudiantes de Cultura Física.
- ❖ Crear la ***Cátedra de Género en el Deporte***, que fomente los estudios de género en el deporte.

## BIBLIOGRAFÍA

- 📖 Apple, M. (1986): *Ideología y curriculum*, Madrid, Akal
- 📖 Bernstein, B. (1998): “Los códigos pedagógicos y sus modalidades prácticas”, en C. Proveyer y y. Rivero Baxter. (2005), *Selección de Lecturas de Sociología y Política Social de la Educación*. Ed. Félix Varela, la Habana.
- 📖 Bombino, y. (2005): “El sexismo. Modelos femenino y masculino en el libro de texto de Español-Literatura 9no grado”, en C. Proveyer, *Selección de Lecturas de Sociología y Política Social de Género*, editorial Félix Varela. La Habana.
- 📖 Bonal, X. (2002): “Globalización y política educativa: un análisis crítico de la Agenda del Banco Mundial para América Latina”, en, C Proveyer y y. Rivero Baxter. (2005): *Selección de Lecturas de Sociología y Política Social de la Educación*. Ed. Félix Varela, la Habana.
- 📖 \_\_\_\_\_. Actitudes del profesorado ante la coeducación, Dossier en soporte magnético, Maestría de Género. Edición 2009 Universidad de la Habana, la Habana.
- 📖 Bourdieu. P y Passeron J. (1970): “Fundamentos de una teoría de la violencia simbólica”, en, C Proveyer y y. Rivero Baxter. (2005): *Selección de Lecturas de Sociología y Política Social de la Educación*. Ed. Félix Varela, la Habana.

- 📖 Blandón M. y otros. (2005): “Los estilos directivos y la violencia escolar en las prácticas de la Educación Física”, en *Revista Iberoamericana de Educación*, No 38, mayo –agosto.
- 📖 Canto Alcatraz, R. (2004): “Comportamiento motor espontáneo en el patio de recreo escolar: análisis de las diferencias de género en un grupo de escolares de 8-9 años.”, Tesis Doctoral, Fac. de ciencias de la Actividad Física y el Deporte. Instituto Nacional Educación Física, Madrid.
- 📖 Comité Olímpico Internacional (2001): “La mujer y el deporte”, en *Manual de Administración deportiva*, Ed.COI, Suiza.
- 📖 Colectivo de Autores. (2010): *50 años después: Mujeres en Cuba y cambio social*. Ed. OXFAM Internacional. Ciudad de la Habana.
- 📖 De Barbieri, T. (s/f): *Algo más que las mujeres adultas. Algunos puntos para la discusión sobre la categoría género*, Dossier en soporte magnético, Maestría de Género. Edición 2009, Universidad de la Habana, la Habana.
- 📖 Da Silva, T. (1975): “La economía política del currículum oculto”, en C. Proveyer, y y. Rivero Baxter, (2005): *Selección de Lecturas de Sociología y Política Social de la Educación*. Ed. Félix Varela, la Habana.
- 📖 Dorskoj, D y Zatsiorski, V. (1998). *Biomecánica de los ejercicios físicos*, Ed. Pueblo y Educación. Ciudad de la Habana.
- 📖 Durkheim,E.(1999): “Educación y sociología”, en, C Proveyer y y. Rivero Baxter. (2005): *Selección de Lecturas de Sociología y Política Social de la Educación*. Ed. Félix Varela, la Habana.

- 📖 Fishbein, M.(2004) “La actitud y la predicción de la conducta”, En J. C. Casales , *Conocimientos básicos de Psicología Social. Selección de lecturas*, Ed. Félix Varela, La Habana.
- 📖 Fleitas Ruiz, R. “La identidad femenina: las encrucijadas de la igualdad y la diferencia”, en C. Proveyer, *Selección de Lecturas de Sociología y Política Social de Género*, editorial Félix Varela. La Habana.
- 📖 Fraise, Geneviève. *El concepto filosófico de Género*. Dossier en soporte magnético, Maestría de Género. Edición 2009, Universidad de la Habana, la Habana.
- 📖 García Aguilar, M. C.(s/f): *sociedad: Género. La crisis de la identidad de los géneros*. Dossier en soporte magnético, Maestría de Género. Edición 2009, Universidad de la Habana, la Habana.
- 📖 González, J. C. (2005): “Feminismo y masculinidades: ¿mujeres contra hombres?” en C. Proveyer, *Selección de Lecturas de Sociología y Política Social de Género*, editorial Félix Varela. La Habana.
- 📖 \_\_\_\_\_ (2010) *Macho, Varón, Masculino. Estudios de masculinidades en Cuba*, Editorial de la Mujer, Ciudad de la Habana.
- 📖 Lagarde, M. *Identidad Genérica y Feminismo*. Dossier en soporte magnético, Maestría de Género. Edición 2009, Universidad de la Habana, la Habana.
- 📖 \_\_\_\_\_. *Identidad femenina*. Dossier en soporte magnético, Maestría de Género. Edición 2009, Universidad de la Habana, la Habana.

-  \_\_\_\_\_ . *Género y Feminismo. Desarrollo humano y democracia.* Dossier en soporte magnético, Maestría de Género. Edición 2009, Universidad de la Habana, la Habana.
-  \_\_\_\_\_ . *La multidimensionalidad de la categoría Género,* Dossier en soporte magnético, Maestría de Género. Edición 2009, Universidad de la Habana, la Habana.
-  Lamas, M. *La antropología feminista y la categoría género.* Dossier en soporte magnético, Maestría de Género. Edición 2009, Universidad de la Habana, la Habana.
-  \_\_\_\_\_ . Lamas, Marta ***La perspectiva de género.*** Dossier en soporte magnético, Maestría de Género. Edición 2009, Universidad de la Habana, la Habana
-  \_\_\_\_\_ . (2003): “Uso, dificultades y posibilidades de la categoría género”, en *El género, la construcción cultural de diferencia sexual.* PUEG. Programa Universitario de Estudio de género. México.
-  \_\_\_\_\_ . *Problemas sociales causados por el género.* Dossier en soporte magnético, Maestría de Género. Edición 2009, Universidad de la Habana, la Habana.
-  López Alfonso, J. E. (2004) “Género y Deporte. Una aproximación a su estudio desde la sociología”, en *Sociología del deporte: selección de lecturas para la docencia,* Ed. Deportes, Ciudad de la Habana.
-  Martínez Benlloch, I. *Subjetividad y Género.* Dossier en soporte magnético, Maestría de Género. Edición 2009, Universidad de la Habana, la Habana.

- 📖 Marcen Muño, C. *Estereotipos de género en el deporte. Opiniones, creencias y actitudes de deportistas, entrenadores y directivos del deporte.* [http://foro universitario del deporte.wikispaces.com.](http://foro.universitario.del.deporte.wikispaces.com/) /2012/1/ pdf
- 📖 \_\_\_\_\_ *El Deporte en Nuevo León. Un estudio sociológico desde una perspectiva de género.* [http://www.efdeportes.com.](http://www.efdeportes.com/) /2012/1/ pdf
- 📖 Montecino, S. Y Rebolledo, L. (1996) *Conceptos de Género y Desarrollo. "Devenir de una traslación: de la mujer al género o de lo universal a lo particular"*, Ed Universidad de Chile, Chile.
- 📖 Moya Richard, I. (2010) *El Sexo de los Ángeles. Una mirada de Género a los medios de comunicación*, Ed. Centro Félix Varela, Publicaciones Acuario, La Habana.
- 📖 Objetivos de Desarrollo del Milenio. Informe 2006: *Una mirada a la igualdad entre los sexos y la autonomía de la mujer en América Latina y el Caribe.* Naciones Unidas. Dossier en soporte magnético, Maestría de Género. Edición 2009, Universidad de la Habana, la Habana.
- 📖 Proveyer, C. (2005): "Cultura patriarcal y socialización de género. Claves para la construcción de la identidad genérica", en C. Proveyer, *Selección de Lecturas de Sociología y Política Social de Género*, editorial Félix Varela. La Habana.
- 📖 Rebollo, S. y Martos, P. *Práctica físico-deportiva y género. Aproximación a una realidad marginal.* <http://www.efdeportes.com/> 2012/1/ htm
- 📖 Rodríguez Ojeda, M. (2006) "Estrategia pedagógica para la educación con perspectiva de género en la escuela primaria." Tesis doctoral. Facultad

Ciencias de la Educación. Instituto Superior Pedagógico. “Enrique José Varona”. La Habana.

📖 Rubin, G. *El tráfico de mujeres: Notas sobre la “economía política” del sexo*. Dossier en soporte magnético, Maestría de Género. Edición 2009, Universidad de la Habana, la Habana.

📖 Scoot, Joan. *El género una categoría útil para el análisis histórico*. Dossier en soporte magnético, Maestría de Género. Edición 2009, Universidad de la Habana, la Habana.

📖 Subirats, M. (2005): “La educación de las mujeres: de la marginalidad a la coeducación, propuestas para una metodología de cambio educativo”. en C. Proveyer y y. Rivero Baxter. (2005), *Selección de Lecturas de Sociología y Política Social de la Educación*. Ed. Félix Varela, la Habana.

📖 Subirats, M. y Brullet, C. (1988) *Rosa y azul. La transmisión de los géneros en la escuela mixta*, Dossier en soporte magnético, Maestría de Género. Edición 2009, Universidad de la Habana, la Habana.

📖 Vasallo Barrueta, N. *Identidades en tránsito. Cubanas de tres generaciones*. Dossier en soporte magnético, Maestría de Género. Edición 2009, Universidad de la Habana, la Habana.

📖 \_\_\_\_\_. (2005): *La conducta desviada. Un enfoque psicosocial para su estudio* Ed Félix Varela. La Habana.

📖 \_\_\_\_\_. Notas de Conferencia: *Género, Subjetividad e Identidad*. Material en soporte magnético. Dossier en soporte magnético, Maestría de Género. Edición 2009, Universidad de la Habana, la Habana.

- 📖 \_\_\_\_\_ . *Del Feminismo al Género: un intento corromper estereotipos desde una relectura de las clásica*. Dossier en soporte magnético, Maestría de Género. Edición 2009, Universidad de la Habana, la Habana.
- 📖 \_\_\_\_\_ . *El Género: un análisis de la naturalización de las desigualdades*. Dossier en soporte magnético, Maestría de Género. Edición 2009, Universidad de la Habana, la Habana.
- 📖 \_\_\_\_\_ . *Los estudios de la mujer, mujeres y género en Cuba. Material en soporte magnético*. Dossier en soporte magnético, Maestría de Género. Edición 2009, Universidad de la Habana, la Habana.
- 📖 Vázquez, B. (2000): *Educación Física y Género. Modelo para la observación y el análisis del comportamiento del alumnado y el profesorado*, Ed. Gymnos, Madrid.
- 📖 Veiga Núñez, Luís. (2004) “Género, Refuerzo Social y Actitud hacia el deporte como determinantes de la práctica de actividad física y deportiva en el tiempo de ocio de escolares adolescentes”, Tesis Doctoral. Universidad Politécnica de Madrid, Instituto Nacional Educación Física, Madrid.
- 📖 Velarde Palomino, A. J. *Los juegos educativos en la educación primaria*. <http://www.monografias.com/trabajos18/juegos-educativos/juegos-educativos.shtml>./ 2012/1/ htm.
- 📖 Zimkiw: *Fisiología Humana*. Edit. Científico-Técnica. Ciudad de La Habana.

## ANEXO 1

### Matrícula por deportes EIDE "Pedro Diaz Coello "Curso: 2011-2012"

Deporte	Total		
	Total	H	V
Ajedrez	12	7	5
Atletismo	76	43	33
Bádminton	8	5	3
B/Cesto	23	0	23
B/Mano	47	24	23
Béisbol	45	0	45
Boxeo	42	0	42
Ciclismo	35	15	20
Clavado	18	7	11
Esgrima	51	25	26
Fútbol	42	0	42
Artística.	18	10	8
Rítmica	13	13	0
Pentatlon	8	3	5
Judo	50	25	25
Kárate	22	11	11
L Pesa	25	4	21
Lucha G	27	0	27
Lucha L	29	5	24
Nado	14	14	0
Natación	20	5	15
Polo	46	21	25
Remo	46	18	28
Softbol	18	18	0

<b>Deporte</b>	<b>Total</b>		
	<b>Total</b>	<b>H</b>	<b>V</b>
<b>TWD</b>	<b>42</b>	<b>20</b>	<b>22</b>
<b>Tenis</b>	<b>14</b>	<b>6</b>	<b>8</b>
<b>T/Mesa</b>	<b>12</b>	<b>5</b>	<b>7</b>
<b>T/Deport.</b>	<b>46</b>	<b>25</b>	<b>21</b>
<b>Vela</b>	<b>26</b>	<b>13</b>	<b>13</b>
<b>V/ Playa</b>	<b>8</b>	<b>4</b>	<b>4</b>
<b>V/ Sala</b>	<b>45</b>	<b>21</b>	<b>24</b>
<b>Total</b>	<b>928</b>	<b>367</b>	<b>561</b>

## **ANEXO 2**

### **GUÍA DE OBSERVACIÓN A LA CLASE DE EDUCACIÓN FÍSICA Y DEPORTE PARTICIPTIVO**

Cada sesión de trabajo será observada teniendo en cuenta los siguientes indicadores:

#### **CONDUCTAS DEL PROFESORADO HACIA LOS NIÑOS y NIÑAS**

A- Desarrollo de habilidades y capacidades físicas en niños y niñas.

- a) Permisividad para la inactividad.
- b) Motivación hacia la actividad.
- c) Nivel de exigencia en el desarrollo de habilidades y capacidades físicas en niños y en niñas.

B- Control sobre los comportamientos de niños y niñas en las actividades deportivas.

- a) Comportamientos que los maestros demandan a niñas y niños.
- b) Diferencias en el trato a niños y niñas.
- c) Sanciones y premios que los maestros imponen a niños y niños.
- d) Tono de voz y lenguaje empleado con niños y niñas.

C- Promoción de actividades deportivas diferenciadas por sexo.

D- Otros aspectos de interés.

## **ANEXO 3**

### **GUÍA DE OBSERVACIÓN A LOS RECREOS**

Cada sesión de trabajo será observada teniendo en cuenta los siguientes indicadores:

#### **CONDUCTAS DEL PROFESORADO HACIA LOS NIÑOS Y NIÑAS**

A- Desarrollo de habilidades y capacidades físicas en niños y niñas.

- a) Se promueven la realización actividades lúdico/ deportivas (juegos tradicionales, competiciones deportivas)
- b) Se promueven actividades deportivas diferenciadas por sexo.

B- Control sobre actitudes y comportamientos de niños/as en los recreos

- a) Comportamientos que los maestros demandan de niñas y niños.
- b) Diferencias en el trato a niños y niñas.

C- Distribución de los espacios físicos de la escuela para la práctica deportiva.

D- Otros aspectos de interés.

## **ANEXO 4**

### **ENTREVISTA**

Nos encontramos realizando un estudio sobre la incidencia de la socialización escolar en la participación de niños y niñas en actividades deportivas. En tal sentido le agradeceríamos su ayuda para conocer las expectativas del profesorado. Agradeceremos su sinceridad. Esta técnica es completamente anónima.

Por su colaboración muchas gracias.

1-¿Cree usted que niños y niñas pueden desarrollar las mismas habilidades y capacidades físicas? ¿Por qué?

2. Considera usted que niños y niñas deben practicar los mismos deportes. ¿Cuáles deportes considera más adecuados para las niñas y cuáles para los niños? ¿Por qué?

3- ¿Considera usted que niñas y niños deben jugar los mismos juegos? ¿Por qué?

4- Qué cree usted de las niñas que practican deportes catalogados tradicionalmente de masculinos.

## **ANEXO 5**

### **GUÍA DE OBSERVACIÓN A LAS CLASES DE EDUCACIÓN FÍSICA Y DEPORTE PARTICIPATIVO.**

Cada sesión de trabajo será observada teniendo en cuenta los siguientes indicadores:

#### **CONDUCTAS DE NIÑOS Y NIÑAS**

A -Participación de niños y niñas en actividades deportivas:

- a) Activismo. ( cantidad de niños y niñas que participan)
- b) Abstencionismo. ( cantidad de niños y niñas que no participan)

B- Roles que desempeñan niños y niñas en la clase de Educación Física.

- a) Inclusión de niñas y niños en actividades valoradas (monitores, capitanes de equipos).
- b) Ejercicios y funciones que realizan dentro del juego.
- c) Actividades deportivas más practicadas por niñas y niños.

C-Comportamientos de niñas y niños en las actividades deportivas.

- a) Pasivos, de mera observación.
- b) Activos, entusiastas.

D-Otros aspectos de interés.

## **ANEXO 6**

### **GUÍA DE OBSERVACIÓN A LOS RECREOS**

Cada sesión de trabajo será observada teniendo en cuenta los siguientes indicadores:

#### **CONDUCTAS NIÑOS Y NIÑAS**

A- Participación de niños y niñas en actividades deportivas:

- c) Activismo.
- d) Abstencionismo.
- e) Actividades lúdico deportivas más practicadas por niñas y niños.

B- Comportamientos de niñas y niños en los recreos:

- a) Pasivas, de mera observación.
- b) Realización de juegos de mesa u otros juegos que no requieran actividad física.
- c) Juegos con fuerte carga de actividad física.

C- Otros aspectos de interés.