



Universidad de Jaén

Centro de Estudios de Postgrado

Trabajo Fin de Máster

**PROPUESTA EDUCATIVA
EXTRACURRICULAR PARA
TRABAJAR LA IGUALDAD
DE GÉNERO EN LA
ADOLESCENCIA**

Alumno/a: Ramírez Delgado, María

Tutores/a:

D. Javier Cachón Zagalaz

D. Manuel Joaquín Machado Sotomayor

D^a. Susana Ruiz Seisdedos

Dpto: Formación y Orientación laboral

Septiembre, 2023

ÍNDICE

1. Introducción	1
2. Relevancia y justificación del proyecto	1
3. Estado de la cuestión	5
3.1. La Agenda 2030 y los Objetivos de desarrollo sostenible: Antecedentes de un cambio de paradigma global	5
3.2. Avances normativos en la legislación ecuatoriana en materia de igualdad o con perspectiva de género	8
3.3. La situación de las mujeres en Ecuador	12
3.4. Factores de riesgo a sufrir violencia de género	15
4. Marco teórico: igualdad de género para una educación de calidad	19
4.1. El sistema sexo/género	19
4.2. Romper con los estereotipos: las fratrías, el amor romántico y el ciclo de la violencia	22
4.3. Hacia un nuevo modelo masculino: del dominio a la igualdad	26
4.4. La igualdad de género cómo reto global desde la educación: La coeducación	28
5. Propuesta didáctica en pos de la igualdad de género	30
5.1. Metodología	30
5.2. Contextualización del centro	31
5.3. Descripción grupo clase	33
5.4. Secuencia didáctica	33
5.5. Medidas de atención a la diversidad	43
5.6. Evaluación del proceso de aprendizaje	45
5.7. Evaluación del proceso de enseñanza	46
6. Conclusiones	47
7. Referencias bibliográficas	50
8. Anexos	54
Anexo I. Rúbrica de evaluación de los debates:	54
Anexo II. Rúbrica de evaluación de la creación de una gráfica	55
Anexo III. Rúbrica evaluativa de la exposición	56
Anexo IV. Rúbrica de evaluación del producto final	57
Anexo V. Rúbrica coevaluación alumnado	58

Resumen: Este Trabajo Fin de Máster presenta una propuesta educativa a través del planteamiento de diferentes situaciones de aprendizaje con el objetivo de sensibilizar y concienciar sobre la igualdad de género en la adolescencia dentro del marco planteado por la ONU en la Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Esta intervención va dirigida al alumnado de último curso de Educación General Básica (10º) de la unidad educativa “Hispanoamérica” en Riobamba, Ecuador. Esta secuenciación didáctica se ha construido a través de, primero, un análisis coyuntural del estado de la cuestión en el país latinoamericano tanto a nivel estadístico como legislativo respecto a la situación que enfrentan las mujeres y las niñas. Y segundo, es fruto de una revisión bibliográfica conceptual del sistema sexo género centrada en los valores a transmitir desde la coeducación.

Palabras clave: igualdad; género; Objetivos de Desarrollo Sostenible; coeducación; Ecuador; Latinoamérica; educación.

Abstract: This Final Master's presents an educational proposal through the approach of different learning situations with the aim of raising awareness about gender equality within the framework proposed by the UN in the 2030 Agenda and the Sustainable Development Goals. This intervention is aimed at students in the last year of Basic General Education (10th grade) of the “Hispanoamérica” educational unit in Riobamba, Ecuador. This didactic sequencing has been built through, first, a conjunctural analysis of the state of affairs in the Latin American country, both at a statistical and legislative level regarding the situation faced by women and girls. Second, it is the result of a conceptual bibliographic review of the sex-gender system focused on the values to be transmitted through coeducation.

Keywords: equality; gender; Sustainable Development Goals; coeducation; Ecuador; Latin America; education.

1. Introducción

Este Trabajo Fin de Máster (TFM) se desarrolla dentro de dos marcos normativos. El primero contiene las directrices establecidas por la UJA en materia de orientación para la realización del TFM, dónde se presenta la posibilidad de realizar trabajos o propuestas interdisciplinarios debidamente justificadas sobre una cuestión de interés y relevancia social, como es la que vertebra este trabajo; la igualdad de género.

El segundo marco está compuesto por las normas y convenios que regulan la movilidad y el voluntariado realizado en la unidad educativa “Hispanoamérica” en Ecuador (Riobamba) en colaboración con la *Universidad Nacional Autónoma de Chimborazo*, promovido por la *Universidad de Jaén* (Vicerrectorado de Estrategia y Gestión del Cambio) y la *Diputación de Jaén*. El voluntariado ha sido realizado con el fin de fomentar la colaboración y el intercambio educativo entre universidades de continentes diversos y poder desarrollar así un TFM que verse sobre los *Objetivos de Desarrollo Sostenible* (ODS) en el país Sudamericano, contribuyendo específicamente al desarrollo y la investigación de los objetivos cuatro “Educación de calidad” y cinco “Igualdad de género” de la Agenda 2030.

Fruto de estas dos premisas, se desarrolla y justifica la siguiente propuesta didáctica extracurricular, que plantea distintas situaciones de aprendizaje, poniendo el énfasis en las principales problemáticas o discriminaciones que sufren las mujeres y las niñas en Ecuador, para sensibilizar, concienciar y prevenir desde la educación formal a la totalidad del alumnado. El núcleo de acción de esta intervención educativa es la transformación de los patrones socioculturales que perpetúan la desigualdad, en consonancia con las líneas estratégicas marcadas por la *Ley Orgánica Integral de Ecuador para Prevenir y Erradicar la violencia contra las Mujeres* (LOIPEVCM, 2018). Estas situaciones de aprendizaje mostrarán al alumnado el estado actual de la igualdad de género en Ecuador a partir del análisis de tres dimensiones: *autonomía física*, *autonomía económica* y *autonomía en la toma de decisiones*. Estas dimensiones son diseñadas y analizadas por el Observatorio de Género, dependiente de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe, de la ONU y se encuentran recogidas en el *Plan Nacional para Prevenir y Erradicar la Violencia contra las Mujeres para el período 2020-2025* (Gobierno de Ecuador, 2020) fruto del marco programático de los ODS y en relación con los mismos, con el fin de seguir una línea de trabajo coherente que contribuya al desarrollo del quinto objetivo “igualdad de género” marcado por la Agenda 2030.

2. Relevancia y justificación del proyecto

La educación es una actividad imprescindible en las sociedades (Guzmán, 2011) de ella depende en gran parte: la reproducción cultural, el avance tecnológico y el progreso

social. Su contribución es innegable, la educación es el motor del desarrollo humano que tiene la capacidad de transformar las sociedades, conservar el medio en el que habitan y promover la igualdad y la paz entre las personas. Decía Nelson Mandela (1994), que la educación es el arma más poderosa para cambiar el mundo, porque con ella invertimos en la prosperidad del futuro.

El plan de acción en gran parte del mundo, en cuanto a progreso y cambio social, es la *Agenda 2030*. Este proyecto se aprobó en 2015 por todos los Estados miembros de la ONU, su finalidad es erradicar la pobreza y el hambre, proteger el planeta y garantizar la paz, a través del planteamiento de 17 ODS divididos en 169 metas. La igualdad de género ocupa el número cinco en el listado de estos objetivos y supone una pieza clave del desarrollo sostenible. La *igualdad de género* es conceptualizada según la UNESCO (2014), como “la existencia de una igualdad de oportunidades y de derechos entre las mujeres y los hombres en las esferas privada y pública que les brinde y garantice la posibilidad de realizar la vida que deseen”. La totalidad de los objetivos y metas marcados por los ODS no se conseguirán si la igualdad de género no ejerce de fundamento transversal en todos y cada uno del resto de objetivos, es decir, es necesaria una retroalimentación entre los mismos como condición indispensable para el progreso.

Por tanto, entendemos que, dada la importancia del proyecto, los esfuerzos y el énfasis que los Estados están poniendo en ellos, sería incomprensible que los sistemas educativos de los 193 países comprometidos no incluyeran los ODS en el proceso de enseñanza y en los contenidos de sus asignaturas. Si la educación es un arma para cambiar el mundo, esta no debería mantenerse impasible ante las importantes transformaciones mundiales que se nos presentan. Al contrario, consideramos que debe de tomar un papel activo y relevante en el camino hacia estos compromisos globales que pretenden mejorar la calidad de vida de toda la población a través de planteamientos pacíficos y proyectos vitales sostenibles (López et al, 2018), resultando de especial importancia aportar una línea de intervención en el aula que resulte creativa, enriquecedora y con capacidad de transformación social.

Desde la puesta en marcha de la Agenda 2030, las programaciones didácticas están incluyendo de forma progresiva y transversal contenidos curriculares sobre el conocimiento de estos objetivos, así como de las acciones que pueden contribuir a su consecución, tanto individuales como colectivas. Esta aplicación didáctica de los ODS se viene dando en todos los niveles educativos, desde la educación elemental (primaria) hasta estudios postobligatorios. Los ejemplos acerca de programaciones didácticas que trabajan los ODS desde todas las disciplinas y materias, incluyendo el trabajo transdisciplinar e interdisciplinar de las mismas son numerosos. Y no parece que pueda ser de otra manera, pues la complejidad de los problemas que genera una sociedad

global sólo pueden ser resueltos desde la unión efectiva de todas las disciplinas y ámbitos de actuación y, la educación, encargada de formar a los ciudadanos del mañana, no puede obviar dicha complejidad.

Así, existen múltiples casos en los que los ODS mantienen una relación directa con el contenido de la asignatura, como el caso de Pérez Cantero (2022), que propone una intervención educativa que pone el foco en el ODS 6 “Agua limpia y saneamiento” en la asignatura de ciencias naturales de 6º de primaria. Mientras que otras autoras, como Martínez Lílora (2021), plantean el uso de varios ODS para dotar a la enseñanza de la lengua inglesa de contenido social en la enseñanza universitaria, utilizándolo desde su naturaleza interdisciplinar. Otro caso interesante es el de López Esteban (2022), con su retrato de diferentes modelos y experiencias de propuestas didácticas desde el prisma de los ODS en las diferentes especialidades del máster de profesorado, contribuyendo en el marco del proceso de enseñanza. El proyecto expone ideas tan originales como el uso del “dilema del sabio” desde la asignatura de filosofía, en relación con la situación de la mujer en la sociedad, como el desarrollo de proyectos cooperativos para su aplicación en las aulas desde la economía y la física, generando en los futuros docentes una mirada relacionada con los ODS que resulta esperanzadora. Otro ejemplo, que muestra el compromiso del sector educativo con los ODS, es la propuesta de la Dirección General de Innovación y Formación del profesorado (CSFP) de la comunidad autónoma de Castilla y León en 2019, convocando a los centros a desarrollar propuestas didácticas, a través de cuatro fases, bajo el lema “Próxima estación: ODS 2030”, con la finalidad de la adquisición de nuevos conocimientos por parte del profesorado, para después llevarlo a las aulas. La *formación del profesorado* en temas tan novedosos y de especial relevancia como son los ODS resulta imprescindible, ya que, sin ella, la intervención en el aula sería vaga y de poca calidad, suponiendo, por un lado, la pérdida de eficacia en la sensibilización del alumnado y por otro, resultaría contraria a los ODS en sí, que promueven una educación de calidad.

Según el nuevo Índice de Normas Sociales de Género (GSNI) del Programa de Naciones Unidas (PNUD) publicado en junio de 2023:

“Aproximadamente 9 de cada 10 hombres y mujeres en el mundo siguen manteniendo en la actualidad un sesgo contra las mujeres. La mitad de la población global todavía cree que los hombres son mejores líderes políticos que las mujeres, y más del 40 % opina que los hombres son mejores ejecutivos empresariales. Un alarmante 25 % de la población cree que está justificado que un marido le pegue a su esposa... Estos sesgos siguen alimentando los obstáculos a los que se enfrentan las mujeres, que se manifiestan en el desmantelamiento de los derechos de estas en muchas partes del mundo por la reacción organizada contra la igualdad de la mujer, además de la escalada de violaciones de los derechos humanos en algunos países. Estos sesgos son tangibles también en la enorme falta de representación de las mujeres en posiciones de liderazgo.

En promedio, el porcentaje de mujeres que ocupan la jefatura de Estado o de gobierno se ha mantenido sin mayores cambios, alrededor del 10 %, desde 1995.” (GSNI, 2023)

Estos datos confirman las fuertes resistencias que se imponen a nivel mundial respecto a la igualdad de género. Lógicamente, existen grandes diferencias entre países, destacando en las posiciones con menos prejuicios por género los países occidentales, consecuencia, en parte, de sistemas políticos con democracias más sólidas y permeables al cambio social, lo cual no significa que estos prejuicios no existan, sólo que adquieren diferentes formas específicas dependiendo de las características de dichas comunidades.

En España, según el GSNI (2023) el 50% de la población mantiene algún sesgo de género y casi el 30% justifica situaciones contra la integridad física de las mujeres, es decir, violencia, manteniéndose en consonancia con países como EEUU y Finlandia que mantienen porcentajes muy similares respecto a la violencia explícita. En contraste, África y Asia mantienen unos datos desoladores donde casi la totalidad de la población mantienen sesgos de género y más del 90% del total justifica prejuicios contra su integridad física.

El caso de Sudamérica, que es el que nos ocupa, resulta especialmente alarmante, pues, aunque en los datos desagregados por dimensiones se muestra un porcentaje muy inferior de prejuicios de género en la educación, lo cual, supone el elemento diferenciador positivo respecto al continente africano y asiático. Sin embargo, en la dimensión política, económica y de integridad física, la mayoría de los países, a excepción de Argentina y Chile, mantienen unos porcentajes por encima del 80%. Más concretamente, Ecuador mantiene unas cifras preocupantemente altas, donde cerca del 92% de la población mantiene algún prejuicio por género y el 80% de la misma justifica no respetar la integridad física de las mujeres por sesgos de género.

Estos datos reflejan las situaciones de desigualdad que mujeres y niñas de todo el mundo sufrimos durante todo nuestro ciclo vital en base a nuestro sexo, mostrando la necesidad de tomar medidas urgentes para contribuir a su extinción. La educación, como elemento vertebrador fundamental de la sociedad, no puede mantenerse neutral y debe tomar partido como agente transformador. Este es, en resumidas cuentas, el principal objetivo que persigue este trabajo: contribuir, en la medida de lo posible, desde el sector educativo a alcanzar los ODS marcados por la ONU en la Agenda 2030 mediante el desarrollo de situaciones de aprendizaje que apunten a satisfacer las metas marcadas por el quinto objetivo “igualdad de género”. Este proyecto supone la propuesta de distintas situaciones de aprendizaje para erradicar y prevenir actitudes sexistas por parte del alumnado a través de la sensibilización, concienciación y reflexión, sirviéndose del conocimiento de forma transversal. Las mujeres representamos algo

más de la mitad de la población a nivel mundial, sin embargo, seguimos sufriendo discriminación en base al sexo en todos los países del mundo. Por lo tanto, contribuir desde la educación al camino hacia la igualdad de género es una necesidad de enorme relevancia social. Además, Ecuador está suscrito a la propia Agenda 2030 y los ODS.

3. Estado de la cuestión

3.1. La Agenda 2030 y los Objetivos de desarrollo sostenible: Antecedentes de un cambio de paradigma global

A continuación, se destacan los cuatro escenarios más relevantes de la ONU hasta la configuración actual de los ODS que son: el surgimiento de la organización, la aprobación de la declaración universal de derechos humanos, el Protocolo de Kioto y los objetivos de desarrollo del milenio.

La *Organización de Naciones Unidas* se configura tras la II Guerra mundial como un intento global de cohesión entre todas las regiones del mundo, en sus inicios la forman 51 países¹, sin incluir los países derrotados en la contienda, como es el caso de Alemania y Japón. Este proyecto, supuso un tupido velo esperanzador tras el horror de la guerra, aunque las tensiones no tardaron en aparecer, comenzando así el largo conflicto conocido como la Guerra Fría.

En 1948 la ONU *aprueba la Declaración Universal de Derechos Humanos*, documento elaborado por representantes de todos los países del mundo con contextos muy dispares. Este trabajo en común supuso un punto de inflexión en la historia de la humanidad y es hasta nuestros días un ideal para todos los pueblos.

No es hasta la Convención de 1994, cuando la ONU empieza a tomar conciencia de las dimensiones del *cambio climático* y se marca como objetivo fundamental la reducción de los gases de efecto invernadero por parte de los Estados responsables del cambio climático. En 2005, entra en vigor el conocido como *Protocolo de Kioto*, estableciendo cuotas de emisión de gases a los países más industrializados, reconociendo a los países más contaminantes. En el año 2000 se aprueba *la Declaración del milenio*, firmada por 189 países miembros de la ONU, este acuerdo pretendía alcanzar 8 objetivos de desarrollo del milenio para 2015:

1. Erradicar la pobreza extrema y el hambre
2. Lograr la enseñanza primaria universal

¹ La ONU aunó en su seno a los vencedores de la II Guerra mundial, países como: EEUU, URSS, Francia, Reino Unido y China. Gran parte de América del Sur y parte de Asia. Vease los países que la conforman en : <https://www.un.org/es/about-us/growth-un-membership-1945-present>

3. Promover la igualdad de género y la autonomía en la mujer
4. Reducir la mortalidad infantil
5. Mejorar la salud materna
6. Combatir el VIH/Sida, malaria y otras enfermedades
7. Garantizar la sostenibilidad del medio ambiente
8. Fomentar una alianza global para el desarrollo

Estas metas ponían el foco especialmente en los países en vías de desarrollo, aunque también implicaban a los países industrializados en cuestiones como el medio ambiente y la igualdad de género. Según un informe de UNICEF (2012), de estos 8 objetivos, tres años antes de la fecha límite, sólo se habían alcanzado 3 metas en relación con: la pobreza extrema, el acceso al agua y la igualdad en la educación primaria entre niños y niñas.

Sin embargo, la consecución del resto de propósitos encontró grandes resistencias, debido principalmente a la dificultad para fomentar una alianza global para el desarrollo. Teniendo en cuenta, en primer lugar, que no todos los países pertenecen a la ONU y, en segundo lugar, que existen conflictos de intereses entre países firmantes, los esfuerzos realizados resultan débiles y no llegan a consolidarse. Además, la crisis económica de 2008, con la quiebra de Lehman Brothers y grandes estructuras financieras a nivel mundial, supuso un *shock* para los países más desarrollados y un fuerte golpe para las economías emergentes, retrocediendo en muchos sentidos en la mayoría de países la consecución de dichos objetivos.

En 2015², los 193 países miembros de la ONU firman la nueva agenda de desarrollo sostenible, conocida como la *Agenda 2030*, que marca el límite temporal que los estados fijan para conseguir los propósitos que marcan los 17 ODS, con un planteamiento aparentemente sencillo, se proponen *169 retos* que intentan modificar el sistema mundial a través de tres ejes principales (económico, social y ambiental), aplicando una visión holística de las problemáticas actuales, que suelen ser multifactoriales. Estos objetivos son los siguientes:

1. Fin de la pobreza
2. Hambre cero
3. Salud y bienestar

² Peru, S. (2015). Los 193 países de las Naciones Unidas firman la nueva agenda para el desarrollo sostenible. *El correo*. <https://www.elcorreo.com/bizkaia/sociedad/201509/26/paises-naciones-unidas-firman-20150926090045.html?ref=https%3A%2F%2Fwww.google.com%2F>

4. Educación de calidad
5. Igualdad de género
6. Agua limpia y saneamiento
7. Energía asequible y no contaminante
8. Trabajo decente y crecimiento económico
9. Industria, innovación e infraestructura
10. Reducción de las desigualdades
11. Ciudades y comunidades sostenibles
12. Producción y consumo responsables
13. Acción por el clima
14. Vida submarina
15. Vida de ecosistemas terrestres
16. Paz, justicia e instituciones sólidas
17. Alianza para lograr los objetivos.

Los ODS surgen tras numerosas declaraciones y proyectos que han intentado dar solución a los problemas más importantes que acucian a la humanidad, destacando cinco ejes de acción: *paz y seguridad internacional* (con mayor énfasis en sus inicios), *derecho internacional*, *ayuda humanitaria* (erradicación de la pobreza), *protección de los derechos humanos* y *el desarrollo sostenible* (recientemente). Parafraseando a López et al. (2018, p. 30), ya no son sólo recetarios de aplicación en los países en vías de desarrollo, como solía pasar con los Objetivos de Desarrollo del Milenio, sino que los países más ricos también se comprometen a generar cambios sustanciales. Estos compromisos pretenden un *cambio de paradigma*, pues hacen del desarrollo sostenible un objetivo común a todos los países. Aun así, dicho paradigma obvia en cierta medida los diversos contextos históricos de dichos países y las dicotomías y enfrentamientos que puedan existir entre los mismos. Esto provoca ciertas contradicciones y conlleva grandes resistencias hacia el proyecto, cuando, en principio, asume objetivos beneficiosos para la totalidad de la humanidad y el planeta. Existen diversas críticas respecto a la supuesta universalidad y equidad de dichos objetivos (Gómez, 2017). En 2016, el propio Presidente del Gobierno de Ecuador, Rafael Correa, mostró sus discrepancias en su discurso en la Cumbre de Desarrollo Sostenible, convocada por la ONU, en ocasión del setenta aniversario de la Asamblea General:

“ (...) Nos satisfacen las medidas en cuanto a equidad en todos los ODS, todo ello implica, sin ser suficiente, una mejor distribución de la riqueza dentro y entre sociedades, así como eliminar formas ilegítimas de acumulación...Sin embargo, el desarrollo de políticas

públicas en un país que pretende un cambio radical, como es el caso ecuatoriano, no puede conformarse con alcanzar objetivos mínimos porque corremos el riesgo de conformarnos con que la vida humana sea simplemente un proceso de resistencia que tenga como fin alargar unas horas más la existencia de las personas. Propusimos, en consecuencia, objetivos comunes no solo sobre mínimos de vida, sino sobre máximos sociales. Una perspectiva basada en objetivos mínimos supone la legitimación de la realidad que vivimos, no busca trastocar las distancias ni las relaciones de poder entre los sujetos, ni entre las sociedades. El conceder a las personas unos mínimos debe ser un objetivo emergente y temporal y jamás debe considerarse un *modus operandi* de la política pública, pues sitúan al beneficiario en una posición de inferioridad frente a los demás. En Ecuador, entendemos por desarrollo la consecución del Buen vivir de todos, en paz y en armonía (...) dediquen menos tiempo a diagnosticar nuestro subdesarrollo y más tiempo a cuestionar su propio modelo de desarrollo”. (Correa, 2016).

En definitiva, los ODS son planteados de forma generalista para todos los países, siendo cada nación responsable de ejecutar un planteamiento efectivo adaptado a su contexto económico, político y social. Así, Ecuador, suscrita a la Agenda 2030, posee planes de actuación propios respecto a dichos objetivos.

3.2. Avances normativos en la legislación ecuatoriana en materia de igualdad o con perspectiva de género

En cuestiones legislativas, el *principio de igualdad y no discriminación en base al sexo* y la lucha por la *igualdad de género* ha experimentado grandes progresos en el marco internacional, la *Plataforma de Acción de Beijing* aprobó en 1995 una hoja de ruta específica para potenciar el papel de la mujer en la sociedad, tras el cual los Estados, entre ellos Ecuador, se comprometieron a realizar estudios periódicos sobre los avances conseguidos y el estado de la cuestión. La *Agenda 2030* con la que el país mantiene un firme compromiso destaca una serie de metas concretas a nivel mundial respecto al “ODS 5. igualdad de género”:

- 5.1. Poner fin a todas las formas de discriminación contra todas las mujeres y las niñas en todo el mundo.
- 5.2. Eliminar todas las formas de violencia contra todas las mujeres y las niñas en los ámbitos público y privado, incluidas la trata y la explotación sexual y otros tipos de explotación.
- 5.3. Eliminar todas las prácticas nocivas, como el matrimonio infantil, precoz y forzado y la mutilación genital femenina.
- 5.4. Reconocer y valorar los cuidados y el trabajo doméstico no remunerados mediante servicios públicos, infraestructuras y políticas de protección social, y promoviendo la responsabilidad compartida en el hogar y la familia, según proceda en cada país.
- 5.5. Asegurar la participación plena y efectiva de las mujeres y la igualdad de oportunidades de liderazgo a todos los niveles decisorios en la vida política, económica y pública.

5.6. Asegurar el acceso universal a la salud sexual y reproductiva y los derechos reproductivos según lo acordado de conformidad con el Programa de Acción de la Conferencia Internacional sobre la Población y el Desarrollo, la Plataforma de Acción de Beijing y los documentos finales de sus conferencias de examen.

5.a. Empezar reformas que otorguen a las mujeres igualdad de derechos a los recursos económicos, así como acceso a la propiedad y al control de la tierra y otros tipos de bienes, los servicios financieros, la herencia y los recursos naturales, de conformidad con las leyes nacionales.

5.b. Mejorar el uso de la tecnología instrumental, en particular la tecnología de la información y las comunicaciones, para promover el empoderamiento de las mujeres

5.c. Aprobar y fortalecer políticas acertadas y leyes aplicables para promover la igualdad de género y el empoderamiento de todas las mujeres y las niñas a todos los niveles.

Respecto a los cambios legislativos que ha experimentado el país latinoamericano, en primera instancia, encontramos *la Constitución de Ecuador (2008)*, donde cabe destacar los siguientes derechos y avances en pos de la igualdad de género y la lucha contra la violencia hacia las mujeres:

- a) En cuestiones de formato y estilo destaca el uso del lenguaje inclusivo en su redacción (niñas y niños, mujeres y hombres...)
- b) Prohíbe la discriminación por razón de sexo e identidad de género (Art. 11.2).
- c) Prohíbe la emisión de publicidad que induzca al sexismo (Art. 19).
- d) Destaca el papel de la educación como impulsora de la equidad de género como base de acción de sus principios (Art. 2 y 11).
- e) Establece el desarrollo de políticas públicas contra la inequidad de género (destacando la protección contra el maltrato y la protección sexual).
- f) Garantiza derechos específicos para las mujeres embarazadas y en periodo de lactancia (Art. 43).
- g) Reconoce el derecho a tomar decisiones voluntarias y sobre su sexualidad y orientación sexual, promoviendo el acceso a los medios necesarios para con lo anterior (Art. 66).
- h) Promueve la corresponsabilidad de padres y madres (Art. 69.5).
- i) El Estado formulará políticas para alcanzar la igualdad entre hombres y mujeres. (Art. 73).
- j) Creación de consejos nacionales para la igualdad, los consejos ejercerán atribuciones en la formulación, seguimiento y evaluación de las políticas públicas relacionadas con las temáticas de género, siendo los mismos paritarios (Art. 156).

Actualmente, *la Ley Orgánica de Educación Intercultural de Ecuador (LOEI, 2011)* es el marco legislativo que regula el ámbito educativo en donde se articulan los derechos, las obligaciones y el modelo de gestión y financiación del sistema educativo. Este marco legal supone un cambio de paradigma de naturaleza rupturista respecto a las anteriores leyes. Es conocida popularmente como la “*ley de las veinte rupturas*” con la intención de *reconceptualizar la educación como derecho, generar cambios estructurales en el sistema nacional de educación, superar los viejos estándares de calidad y revalorizar la profesión docente*. (Ministerio de Educación, 2012). La LOEI propone *nuevas metodologías* para la mejora didáctica, haciendo hincapié en el *fortalecimiento de la coeducación* como elemento vertebrador con el objetivo de sensibilizar y formar al alumnado en igualdad. El Estado ecuatoriano reconoce como una de sus principales *obligaciones* en materia educativa:

“Asegurar que todas las entidades educativas desarrollen una educación en participación ciudadana, exigibilidad de derechos, inclusión y equidad, igualdad de género, sexualidad y ambiente, con una visión transversal y enfoque de derechos” (LOEI, 2011, art.6.r, pp. 17).

En cuanto a *derechos* de las y los estudiantes destacar:

“Recibir una formación integral y científica, que contribuya al pleno desarrollo de su personalidad, capacidades y potencialidades, respetando sus derechos, libertades fundamentales y promoviendo la igualdad de género, la no discriminación, la valoración de las diversidades, la participación, autonomía y cooperación.” (LOEI, 2011, art.7.b, pp. 17).

Ambos artículos amparan esta propuesta educativa, ya que reconocen la obligatoriedad por parte del Estado de fundamentar la educación en base a la igualdad de género como el reconocimiento del derecho de recibir una educación que promueva la misma. *La Ley Orgánica de Educación Intercultural* es reformada por la Corte Constitucional de Ecuador en 2022, destacando como progresos en pos de la igualdad de género en el ámbito educativo, un enfoque de género que pone el foco en disolver los estereotipos de género para que la existencia de una igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres sea real.

Por otra parte, *la Ley Orgánica Integral para Prevenir y Erradicar la violencia contra las Mujeres* (LOIPEVCM, 2018) supone *el reconocimiento de la violencia que sufren las mujeres por el simple hecho de serlo*. Este marco legislativo surge de las demandas de la sociedad civil y tiene como referentes legislaciones de otros países como la de España³, respondiendo así a la necesidad de enfocar la acción del Estado en la *sensibilización* y

³ *Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de medidas de protección integral contra la violencia de género* y *Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres*.

prevención de la violencia bajo el principio de corresponsabilidad a través de cuatro líneas estratégicas:

- a) Transformación de los patrones socioculturales.
- b) Construcción y fortalecimiento del Sistema de Protección Integral.
- c) Construcción e implementación del Sistema Único de Registro.
- d) Acceso a la justicia a través de la institucionalidad.

Estos cuatro ejes de acción pretenden desarrollar políticas públicas que rompan con la *praxis social* que naturaliza la violencia contra las mujeres, además de establecer un sistema de protección para con las mujeres que sufren y han sufrido violencia a través de tres estadios: atención, protección y reparación.

En tercer lugar, el mencionado *Plan Nacional para Prevenir y Erradicar la Violencia contra las Mujeres para el período 2019-2025*, que analiza de forma longitudinal el marco legal global-regional sobre la violencia contra las mujeres y realiza un diagnóstico sobre la violencia de género en Ecuador incidiendo en las causas y los efectos que conlleva. Así queda constatado el amparo y la obligatoriedad legal de llevar a cabo acciones públicas que fomenten la concienciación y sensibilización para alcanzar la igualdad de género, incluidas aquellas de carácter educativo.

En última instancia, cabe destacar la conocida como *Ley de economía violeta (2023)* que forma parte de las acciones del *Plan de Acción de la Iniciativa de Paridad de Género de Ecuador (IPG, 2022)*, que tiene como objetivos fundamentales la inserción laboral al mercado formal y la mejora de la empleabilidad de las mujeres. Además, cuenta con medidas específicas para la igualdad salarial, la prevención del acoso sexual laboral, licencias de maternidad y paternidad e incentivos tributarios y de Seguridad Social a las empresas por contratación laboral de mujeres.

3.3. La situación de las mujeres en Ecuador

Según el Observatorio de Igualdad de Género de América Latina y el Caribe (OIG, 2021) Latinoamérica es uno de los lugares más peligrosos del mundo para las mujeres, 12 mujeres fueron asesinadas cada día en el 2021. Estos feminicidios se concentran entre las adolescentes y jóvenes con edades comprendidas entre los 15 y 29 años siendo un 4% de las víctimas menores de 14 años. Este organismo financiado por la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) en coordinación con la ONU, produce datos estadísticos (desagregados por sexo y país) con el fin de analizar la situación de las mujeres y la discriminación por género, pero también con la pretensión de que los distintos gobiernos planteen políticas públicas que fomenten la igualdad de género, tal y como se comprometieron con la Agenda 2030. Para analizar esta cuestión tienen en

consideración principalmente *tres indicadores*: la *autonomía económica*, *autonomía en la toma de decisiones* y *autonomía física*.

El primer indicador, la *autonomía económica* “se refiere a la capacidad de las mujeres de acceder, generar y controlar ingresos propios, activos y recursos productivos, financieros y tecnológicos, así como el tiempo y la propiedad. Considera la división sexual del trabajo y la desigual organización social del cuidado.” (CEPAL,2023).

De 11 hombres que no perciben ningún tipo de ingresos hay 27 mujeres que no los perciben, lo que indica una *clara brecha* respecto a la cobertura de las necesidades básicas, que finalmente repercute de forma directa en el control de la toma de decisiones. Es decir, casi el 30% de las mujeres de Ecuador dependen de terceros para sobrevivir, lo cual las mantiene en una situación de dependencia respecto a otras personas, que por lo general son sus parejas varones. Esta realidad hace imposible que las mujeres disfruten de una “habitación propia”, metáfora que usó la escritora Virginia Woolf en referencia a la necesidad de las mujeres de tener independencia económica, no sólo para sobrevivir, sino para poder desarrollarse en plenitud. Sin esta independencia, las mujeres se encuentran en una situación material de subordinación y a merced de sufrir otro tipo de dependencias y violencias. Esto no significa que si las mujeres tienen independencia económica el siguiente estadio lógico sea la plena igualdad de género, pero sí es cierto que es una herramienta de control y poder imprescindible para poder construir un proyecto vital, propio, autónomo y no dependiente de ningún varón.

Situándonos en el panorama de las mujeres que sí tienen ingresos propios podemos ver que, aunque la mujer se haya insertado progresivamente en el mercado de trabajo, el *rol de cuidadora* del ámbito privado sigue siendo hegemónico y existe una clara brecha de género.

“Que las mujeres sean formadas para ser madres, esposas y estar a cargo de todo lo doméstico, tiene su intencionalidad, ya que por un lado tenemos un trabajo que se realiza sin ninguna remuneración (trabajo doméstico familiar) y que sin duda alguna mantiene en un estado óptimo a la fuerza de trabajo que requiere el sistema capitalista actual. Por otra parte, en los sistemas culturales que predomina el patriarcado y el machismo, se asegura que la ardua actividad doméstica sea llevada a cabo sin resistencias por parte de las mujeres, generando así, una actitud de responsabilidad femenina ante dichas tareas, y una desaprobación y desvalorización a quienes se nieguen a realizarlas. Lo anterior nos deja entrever que la atribución de naturaleza que se le asigna a lo doméstico/femenino tiene sus raíces en la subordinación y desigualdad en la que aún se encuentran inmersas las mujeres.” (Lamas, 1995, p. 115).

Es decir, aunque la mujer tenga un trabajo remunerado sigue siendo la principal mano de obra gratuita del trabajo en el ámbito privado, siguiendo la división sexual del trabajo: actividades domésticas, tareas de mantenimiento y cuidados de las personas dependientes de la familia...cumpliendo con el rol doméstico (criada, madre y esposa) que históricamente le atribuye la sociedad. Así pues, si observamos el tiempo de trabajo no remunerado por sexos, podemos ver como son las mujeres, independientemente de si tienen ingresos propios como si no, las que dedican su tiempo a este tipo de trabajos. En Ecuador las mujeres con ingresos propios dedican de media unas 42 horas semanales a estas tareas, teniendo en cuenta que una jornada laboral completa es de 40 horas, nos encontramos con que estas mujeres realizan una doble jornada⁴ y dedican 80 horas semanales al trabajo, remunerado y no remunerado. Los hombres en cambio dedican unas 11 horas, es decir, 31 horas menos.

En segundo lugar, el siguiente indicador a considerar es *la autonomía en la toma de decisiones*, con el que nos referimos “a la plena participación de las mujeres en igualdad de condiciones en los distintos ámbitos de la vida pública y política.” (CEPAL, 2023).

El espacio público históricamente ha sido y es en mayor medida ocupado por los hombres, por tanto, que este sea paritario y represente también a las mujeres es una característica imprescindible de una sociedad igualitaria. Además, es en el ámbito político donde se desarrollan y aprueban políticas públicas que puedan contribuir a paliar la discriminación que sufren las mujeres.

Asumiendo que Ecuador es un Estado constitucional, soberano y democrático, es fundamental saber el grado de participación que las mujeres tienen en las principales esferas de poder (legislativo, ejecutivo y judicial). Así, cabe destacar que la presencia de las mujeres en estos ámbitos ha aumentado de manera progresiva en Sudamérica. En Ecuador, 38 escaños de cada 100 son ocupados por mujeres en el parlamento nacional, lo que indica una infrarrepresentación, aunque en comparación con el resto de países es el octavo país latinoamericano con más escaños ocupados por mujeres. Respecto al poder ejecutivo, el porcentaje acumulado de mujeres que ocupaba un cargo ministerial es del 25% en los tres últimos Gobiernos en Ecuador. A nivel local la paridad es mucho menor ya que el número de mujeres alcaldesas es del 8% en Ecuador y la mayoría de países de América Latina no superan el 15% de mujeres representantes en el ámbito local, con los niveles más altos de participación política local en Cuba y Nicaragua. Por otra parte, respecto al poder judicial en Ecuador, la proporción de mujeres juezas y magistradas que ejercen en el máximo tribunal es de un 23% (CEPAL, 2021). Es decir,

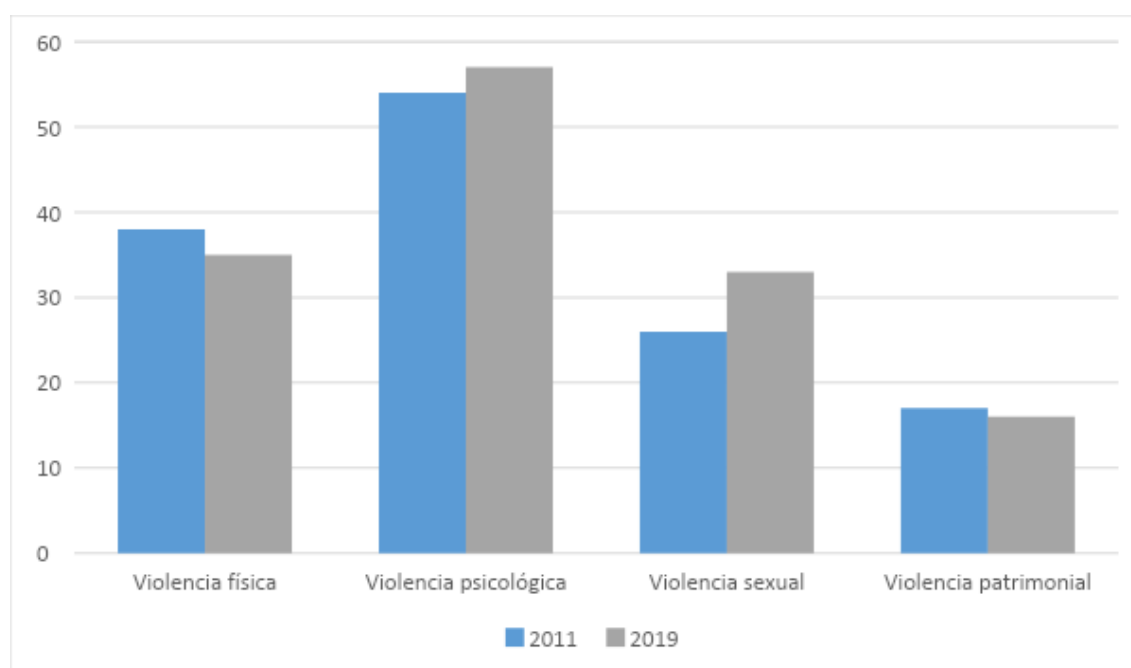
⁴ “En el mundo contemporáneo, la mayoría de las mujeres que trabajan fuera del hogar también realizan las principales labores domésticas, y esto es a lo que se denomina “doble jornada”, es decir, la ejecución paralela de un trabajo en el espacio público y otro en el privado.” (Spitalier, 2022, p. 22). Este trabajo reproduce la desigualdad de género y entorpece que la mujer se inserte en el ámbito público en igualdad de condiciones que el hombre.

que en ninguno de los tres poderes que representan el sistema democrático se da una paridad real, en el que las mujeres estén representadas en el ámbito público en proporción a la población. Así, parece que los datos indican que la autonomía de las mujeres respecto a la toma de decisiones sigue siendo un objetivo no alcanzado por la población ecuatoriana.

El tercer y último indicador, la *autonomía física*, “se refiere a la capacidad de las mujeres, las adolescentes y las niñas en su diversidad, de vivir una vida libre de discriminación, prácticas nocivas y violencias y ejercer sus derechos sexuales y derechos reproductivos en condiciones adecuadas para ello.” (CEPAL, 2023).

La tasa de adolescentes que son madres entre los 15 y los 19 años en América Latina es una de las más altas del mundo. Ecuador es el cuarto país de Sudamérica con más madres adolescentes, con una tasa del 17%. Este indicador está directamente relacionado con el matrimonio infantil, el cual se efectúa antes de los 18 años, a su vez, este hecho está asociado al abandono escolar y, por tanto, a una menor capacidad de inserción en el mercado laboral, lo cual genera dependencia económica, factores directamente relacionados con el riesgo de sufrir violencia de género a lo largo de la vida. La muerte de mujeres ocasionada por parte de su pareja o ex pareja en 2021 es de 41, con una tasa del 0,6 por cada 100.000 mujeres. La tasa de feminicidios es de 0,8, en valores absolutos 71 mujeres fueron asesinadas por el hecho de ser mujeres en Ecuador en el año 2021. Respecto, a los tipos de violencia que sufren las mujeres en el país destaca la violencia psicológica como podemos ver en el gráfico 1., de 2011 a 2019 se da un incremento en todas las violencias excepto en la patrimonial, hay que tener en cuenta que el periodo que nos ocupa se vio ataviado por la pandemia COVID-19, factor explicativo del aumento en esta etapa. La violencia psicológica es la más sufrida por las mujeres en Ecuador seguida de la física. Resulta alarmante que el 57% de las mujeres ecuatorianas reconoce haber sufrido violencia psicológica, teniendo en cuenta que este tipo de violencia es la más difícil de detectar, podemos especular con que la cifras siempre son mayores a lo que las mujeres reconocen haber sufrido en las encuestas.

Gráfico 1. Porcentaje de mujeres que han sufrido violencia



Fuente: INEC-ENVIGMU. Elaboración propia.

Ahora bien, para comprender en qué medida hombres y mujeres, niños y niñas, se ven afectados de forma diversa por el mismo sistema, es necesario realizar una pequeña aproximación teórica a algunos conceptos clave del feminismo.

3.4. Factores de riesgo a sufrir violencia de género

La violencia de género debido a su carácter estructural puede sufrirla cualquier mujer independientemente de su clase social, etnia, edad, lugar de procedencia... ya que, es dependiente y fruto de una sola variable, de un único factor: el sexo con el que se nace. Sin embargo, dados los esfuerzos por eliminar esta lacra desde gran parte de los Estados, los avances metodológicos en la investigación social y el creciente interés sobre la violencia hacia las mujeres como problemática social de máximo nivel, la mayoría de países cuentan con estadísticas, indicadores y estudios específicos que intentan medir las características, y/o los factores y coyunturas que prevalecen en las mujeres que sufren o han sufrido violencia, al igual que intentan medir los rasgos, idiosincrasias y variables en los hombres que la ejercen, con el fin de identificar y prevenir esta lacra social. En el caso de Ecuador y dado que las estadísticas y estudios de mayor calidad son asumidos por el Estado esbozaremos brevemente los cuatro factores que destaca el *Plan Nacional para Prevenir y Erradicar la Violencia contra las Mujeres para el período 2019-2025*: Factores estructurales, factores que naturalizan la violencia, discriminación y vulneración de los derechos de las mujeres y las dinámicas territoriales.

1. Factores estructurales y de contexto:

- a) Situaciones de pobreza, según el Índice de Feminidad de la Pobreza (2021) de 100 hombres viviendo en hogares pobres había 116 mujeres, “la probabilidad de ser pobre no se distribuye al azar en la sociedad”(Gita Sen,1998, p. 127 como se citó en CEPAL, 2021), el género es una variable que actúa como fuente de exclusión social, reduciendo las oportunidades de inserción laboral, incrementando la dedicación de la mujer al ámbito doméstico, el cual no se encuentra remunerado, y desincentivando su participación en la vida pública. Por otra parte, las mujeres que encuentran un empleo remunerado son más propensas a ser *explotadas laboralmente* que los hombres, lo cual incrementa la probabilidad de encontrarse en situación de pobreza. Además, la mujer se encuentra sobrerrepresentada en la economía informal y el subempleo, realidad que se ha agravado tras la pandemia de COVID-19 según el Instituto Nacional de Estadística y Censos (INEC, 2022).
- b) Los estereotipos de género contribuyen a *la falta de oportunidades laborales para las mujeres*, factores como el matrimonio a edades más tempranas, el nº de hijos, la feminización de los empleos más precarios relacionados con los dictámenes de género, reducen la posibilidad de que las mujeres ocupen puestos de trabajo con más estatus social y mejor remunerados. Además, el capital social femenino resulta menos poderoso e influyente ya que suele estar dominado por los hombres, por lo que les es más difícil escalar a altos puestos directivos y de jefatura. Es lo que conocemos con el concepto “techo de cristal” que popularizó Linda Wirth en 2002 con su informe “*Romper el techo de cristal: las mujeres en puestos de dirección*” en el que analiza este fenómeno que implica una serie de obstáculos aparentemente invisibles que las mujeres enfrentan durante su progreso en sus carreras profesionales, frenando su desarrollo profesional en los altos cargos, a pesar de que sus habilidades les permitan ascender a niveles superiores.
- c) Condición de *movilidad humana*, concepto con el que hacen referencia a las personas que se encuentran en procesos migratorios, emigración o inmigración, tránsito, retorno, personas demandantes de asilo y protección internacional.

“(…) el Ecuador reconoce a nivel constitucional, entre los principios que guían las relaciones internacionales, el de la ciudadanía universal, la libre movilidad de todos los habitantes del planeta y el progresivo fin de la condición de extranjero como elemento transformador de las relaciones desiguales de los países, especialmente Norte – Sur.” (Plan Nacional de Movilidad Humana,2018, p. 18).

De hecho, una de las críticas y resistencias que el Gobierno ecuatoriano, presidido por Rafael Correa en 2015, tuvo al comprometerse con la Agenda 2030

fue el hecho de que no se asumiera como uno de los Objetivos de Desarrollo Sostenible la libre movilidad humana. En palabras del propio Presidente, en la Cumbre de Desarrollo Sostenible⁵ convocada por la ONU en ocasión del setenta aniversario de la Asamblea General (2016):

“(…) Se da la paradoja inmoral, de que, por un lado, se promueva la libre circulación de mercancías y de capitales, buscando la máxima rentabilidad, pero, por otro lado, se penalice la libre circulación de personas buscando un trabajo digno, esto es sencillamente intolerable e insostenible desde un punto de vista ético. Para el Gobierno del Ecuador, no existen seres humanos ilegales y la ONU debe insistir sobre este punto. Las políticas migratorias de los países ricos son realmente vergonzosas, necesitamos una agenda con enfoque de derechos donde la movilidad humana no sea criminalizada y se prive a las personas de sus derechos humanos fundamentales, la ausencia en la Agenda 2015-2030 de un objetivo directo sobre libre movilidad humana es una lamentable omisión, nuestra apuesta es por una Agenda donde el sentido de humanidad se imponga sobre el imperio del capital, sino seguiremos simplemente validando objetivos y metas, cuando en realidad lo que necesitamos es un renovado pacto civilizatorio”. (Correa, 2016).

- d) Exclusión social y política hacia las mujeres.
- e) Vínculos débiles o inexistentes comunitarios y familiares.
- f) Difusión de contenidos violentos y denigrantes en medios de comunicación y redes sociales (publicidad, cine, sensacionalismo, amarillismo, pornografía...).

2. Factores que naturalizan la violencia:

- a) Hábitos y tradiciones correspondientes a pueblos y nacionalidades: Matrimonios forzosos, exclusión de las mujeres en los trabajos tradicionalmente masculinos y objetivación del cuerpo de las mujeres basada en la supuesta superioridad del hombre como centro.
- b) Persistencia de prácticas de violencia institucionalizadas especialmente en el sistema judicial que incrementa la desconfianza y el acercamiento de las mujeres en situaciones de violencia.
- c) Escasa sensibilización en perspectiva de género en las instituciones estatales y personal funcionario.

⁵Medios Públicos EP. (2016). Discurso del Presidente Rafael Correa en Naciones Unidas-ONU. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=gOqvZTrOlkk>

- d) Reproducción de estereotipos de género, dónde el hombre sigue asumiendo el rol de proveedor e independencia, mientras la mujer se concentra en el cuidado y el ámbito privado.
- e) Presencia de figuras políticas patriarcales y paternalistas.
- f) Naturalización de la violencia generalizada en zonas como San Lorenzo y lugares cercanos a fronteras binacionales, donde el maltrato y las agresiones impiden que las víctimas denuncien los hechos.

3. Discriminación y vulneración de derechos de las mujeres:

- a) Vulneración y nula promoción de derechos sexuales y reproductivos de las mujeres ante la eliminación de acciones estatales tales como la Estrategia Nacional Intersectorial de Planificación Familiar y Prevención del Embarazo Adolescentes y el Plan nacional de Salud Sexual y Reproductiva.
- b) Exclusión laboral en tareas tradicionalmente asignadas a los hombres, poco acceso a empleo digno, exclusión laboral en tareas tradicionalmente asignadas a los hombres y vulneración de derechos laborales aspecto que tiene como efecto, entre otros la reducción de la autonomía de las mujeres y exposición a violencia patrimonial, altos niveles de informalidad; así como la vulneración derechos laborales que tiene como efecto altos niveles de precarización laboral, traducida en una relación desproporcionada entre la jornada laboral, las responsabilidades asumidas y la remuneración recibida; dicha situación puede agravarse en zona de frontera y con altos niveles de inmigración donde las mujeres locales son desplazadas como mano de obra a costa de la explotación laboral de mujeres en condición de movilidad humana.
- c) La persistencia de las inequidades con relación a la economía del cuidado y trabajo doméstico no remunerado.
- d) El desconocimiento generalizado de los derechos de las mujeres en el ámbito laboral, educativo, público aspecto que reduce tanto las posibilidades de empoderamiento de las mujeres con relación a los mismos; así como el cumplimiento y garantía de derechos por parte de los demás actores sociales tanto públicos como privados.

4. Dinámica territorial:

- a) La necesidad de diferenciar acciones entre sector rural y urbano; siendo el primero aquel que por lo general presenta mayores barreras y brechas de acceso a derechos y servicios públicos de atención y protección a víctimas de VCM.

- b) Se identifica ausencia estatal y aislamiento geográfico en lugares alejados de los centros económicos y políticos del país, esta situación se agrava en zonas de frontera.
- c) Los desbalances ocurridos al tener una oferta de servicios y número de funcionarios en desproporción con la demanda de servicios de atención y protección ante eventos violentos.

4. Marco teórico: igualdad de género para una educación de calidad

4.1. El sistema sexo/género

Según la OMS (2018), el término “*sexo*” hace referencia a las características biológicas y fisiológicas que distinguen a hombres y mujeres. Así, al referirnos a alguien como “hombre” o “mujer” hacemos referencia al sexo al que pertenecen. Mientras que “femenino” y “masculino” son categorías pertenecientes al género. Según la OMS (2018), “el género es el conjunto de roles, características y oportunidades definidos por la sociedad que se consideran apropiados para los hombres, las mujeres, los niños y las niñas...”. De esta forma, fruto de la distinción sexual de origen biológico se conforman estructuras culturales binarias de origen social que provocan una situación asimétrica de poder entre los sexos desarrollando una jerarquía sexual, donde lo masculino prevalece sobre lo femenino.

El término “*género*”, comienza a utilizarse a partir del siglo XX como categoría analítica⁶ y elemento vertebrador de la teoría feminista, en contraposición al sexo, con la intención de demostrar que las atribuciones de lo femenino, es decir, los comportamientos, actitudes y esquemas mentales, son adquiridos y no innatos, en un intento de desligar lo natural de las atribuciones culturales dominantes “mujer, femenino” y “hombre, masculino” (Aguilar, 2008, p. 5.) La definición androcéntrica de la mujer basada en el hombre es lo que da lugar al sistema sexo-género que establece las formas, entre mujeres y hombres, de relacionarse dentro de las sociedades. Así como la distribución del poder, siempre asimétrica y desigual, en todas las sociedades del mundo en pos del hombre y a expensas de la mujer. (Aguilar, 2008, p. 8). Esta relación directa, culturalmente hegemónica, es el principal rasgo del *sistema sexo-género*, basado en una *lógica binaria*, que parte de dos categorías, la primera basada en el sexo

⁶ “Género es una categoría analítica, sirve para entender situaciones y poder analizar, justamente, qué ocurre en las relaciones que existen entre varones y mujeres en las diferentes sociedades y culturas.” (Valcárcel, 2011, p. 401).

y la segunda en el género, como construcción de todo un sistema cultural patriarcal⁷ de atribuciones subjetivas basadas en actitudes, comportamientos, roles y formas de ser para con la primera. Este sistema es, ante todo, *excluyente*, ya que genera un sistema dual de atribuciones opuestas, el hombre debe ser “fuerte” por tanto, la mujer tiene que ser lo opuesto “débil”. Además, otra característica clave es que el género como construcción social permea en todas las capas y estructuras del sujeto: físicas, económicas, sociales, psicológicas, eróticas, jurídicas, políticas y culturales. El sistema sexo-género es, por tanto, *transversal* y afecta a todos los ámbitos de la vida. Siguiendo a Lagarde (1997):

“Cada mujer y cada hombre sintetizan y concretan en la experiencia de sus propias vidas el proceso sociocultural e histórico que los hace ser precisamente ese hombre y esa mujer: sujetos de su propia sociedad, vivientes a través de su cultura, cobijados por tradiciones religiosas o filosóficas de su grupo familiar y su generación, hablantes de su idioma, ubicados en la nación y en la clase en que han nacido o en las que han transitado...” (p. 23).

Para la autora todo comienza en el parto, al observar los genitales, donde se distingue el sexo y, a partir de ahí, comienza el género. Durante el transcurso de la vida cada persona reconoce el sexo de la otra, constatando su sexo por su fisiología, que queda certificado por sus acciones y comportamientos, además de por lo que hace se certifica sobre todo por lo que no se hace o no se debería según el sistema binario.

Este es, a grandes rasgos, el significado que el *feminismo clásico* y el *radical* le da al término género que es (León, 2015, p. 41) uno de los principales cimientos conceptuales con que las feministas construyeron sus discursos políticos. Sin embargo, fruto de la era del posmodernismo⁸, junto con la proliferación de otros movimientos sociales y su inclusión o solapamiento en gran parte de los movimientos feministas, surge otra forma de entender el género despojando al propio movimiento de su sujeto político, que es y será siempre: la mujer. García Granero (2020, p. 213) hace una crítica a esta corriente posmodernista, teoría queer o transgenerista, que encuentra su seno en las propuestas de Preciado y Butler en los años noventa. A partir de un marco psicológico destierran,

⁷ “Llamamos patriarcado a un tipo de esquema de poder universal y ancestral en el cual las mujeres han estado y están, real y simbólicamente, bajo la autoridad masculina.... El matriarcado, sin embargo, no ha existido nunca, excepto en la imaginación de literatos y antropólogos del XIX” (Valcárcel, 2011, p. 403).

⁸ Término acuñado por el filósofo francés Lyotard (1979) en su obra “La condición posmoderna” con el que apunta a una ruptura con la modernidad, desde el conocimiento, la tecnología y la ciencia, que se caracteriza por la falta de criterios y marcos inestables y ambiguos. Después se convierte en una Corriente sociológica y filosófica, destacando a Bauman que usa el término “sociedad líquida” caracterizada por el constante cambio, la flexibilidad y la falta de esquemas de valores, con el fin único del consumismo en todas las facetas de la vida.

descontextualizan y niegan que la identidad de los sujetos se construya en relación y en diálogo con los otros en un marco de relaciones de poder asimétricas. Justificando las enormes problemáticas que causa el género, con una identidad de género sentida y deseada, y no con un sistema cultural hegemónico que se nos impone desde todos los ámbitos desde que nacemos, en base a nuestro sexo. Seguir este tipo de teorías nos lleva, inevitablemente, a considerar que ser mujer consiste en identificarse con lo femenino y ser hombre a representar lo masculino.

Teóricas feministas de renombre como; Amorós (1997), Valcárcel (2011), Lagarde (2014) ... critican el uso desmedido del término género, en especial cuando se refiere a la violencia que sufren las mujeres “(...) expresiones como violencia de género, encubren más que aclaran de qué violencia se trata, o sea, de qué género es la violencia de género” (Valcárcel, 2011, p. 403). Por eso defiende el uso de “violencia contra las mujeres” en contraposición al extendido “violencia de género”. Parafraseando a Lagarde (1997, p. 22) la perspectiva de género a menudo se distorsiona, entendiendo que su uso es exclusivo para investigar sobre ámbitos exclusivos de las mujeres, obviando e ignorando el cuerpo teórico, su dimensión filosófica y su capacidad analítica y explicativa, convirtiendo “género” en sinónimo de “mujer”. A juicio de estas autoras, el error está en no indagar en las profundas y complejas causas ni los procesos históricos que las originan sin querer modificar el orden genérico, ni promover cambios en los hombres, ni las familias, unidades básicas donde se desarrolla y reproduce el orden patriarcal y seno vivencial del género. Así, ven el término “género” despojado de su *significación crítica* con las relaciones de poder y de su *utilidad analítica* respecto a la desigualdad sexual.

El género es y ha sido, primero, un *instrumento categórico útil* para demostrar la asimetría de poder en las relaciones entre hombres y mujeres. Segundo, una *herramienta crítica* para demostrar que no nacemos con actitudes y comportamientos preestablecidos naturales o propios que son los que generan desigualdad entre los sexos, sino que es a través de la socialización diferencial donde nos apropiamos e interiorizamos estos comportamientos en base a nuestro sexo. Por último, el género es una *categoría política*, a partir de la cual se han canalizado reivindicaciones históricas feministas, conformando algunas de ellas políticas públicas en pos de la igualdad entre sexos.

En cambio, actualmente “género” es un término descriptivo e individualista aparentemente neutro, con el que cada persona puede o no identificarse. Esta idea, que contradice la raíz del cuerpo teórico del feminismo, ha pasado a representarse en gran parte del imaginario colectivo como una verdad universal, alentada, como no, por los poderes institucionales, mediáticos y de diversas industrias, que encuentran nuevas formas de generar beneficios, aparentemente legitimando su discurso en la tolerancia y

benevolencia con el débil, que es, para todos estos actores, aquel que no encaja en su género “correcto”.

Este cambio de sentido respecto al uso y comprensión social del término “género” podría conllevar un análisis muy extenso, pero no entra dentro de los objetivos que persigue este trabajo. La pretensión de este proyecto es contribuir a la construcción de sociedades y espacios, en especial los espacios educativos, que son los que nos ocupan; en donde cada persona, independientemente de su sexo, se pueda desarrollar con igualdad y libertad, sin tener que pasar por los estrechos embudos de ningún género, en especial por el más opresivo, el femenino, pero también, educando a los niños, que serán mañana hombres, en no ejercer poder y violencia hacia las mujeres.

4.2. Romper con los estereotipos: las fratrías, el amor romántico y el ciclo de la violencia

Para poder romper desde el aula con los estereotipos de género, es decir, con los arquetipos ideales de lo que es ser mujer y hombre en la sociedad, debemos primero, saber de donde partimos y preguntarnos ¿Qué espera la sociedad de nosotros por nacer mujer o nacer hombre? ¿Cómo nos educa?

Las mujeres y las niñas sufren altos índices de violencia en todo el mundo, por una razón que no pueden cambiar, ser mujeres. Evidentemente, hay sociedades más amables que otras para con los derechos humanos de la mujer, lo cual comprobaremos más adelante a través de algunos índices que intentan medir estas discriminaciones que sufre más de la mitad de la población mundial. No hay que obviar que la violencia que sufren las mujeres y las niñas es causada por parte de hombres. Esta violencia encuentra su raíz en los patrones sociales que se atribuyen a lo masculino, es decir, en las categorías subjetivas que se le atribuyen al varón desde que nace.

Desde que nacemos mujeres y hombres recibimos mandatos contrarios y excluyentes, es decir, *una socialización diferencial en base al sexo*, así los principales agentes socializadores potencian y reproducen en niñas y niños pautas de comportamiento, actitudes y expectativas diferenciadas, incidiendo (Ferrer & Bosch, 2013, p.107) en la valoración desigual de lo masculino frente a lo femenino (o “segundo sexo” como le llamó Beauvoir en su obra). Dentro de la complejidad de la materia, Connel (2014, p. 2) enumera los patrones sociales relacionados con la masculinidad entre los que destaca; el *desprecio social hacia las mujeres*, con toda clase de mecanismos que muestran para qué sirven y cómo deben ser las mujeres, ocupando siempre el papel secundario o pasivo. Y una idea indisoluble de la anterior, la de *la masculinidad ligada a la dominación y al ejercicio del poder* sin censuras respecto a las mujeres.

Este desprecio social hacia lo femenino ligado a la violencia surge en *las fratrías*, que proviene del término hermandad, aludiendo al grupo primario de iguales, siempre

masculino, al que se pertenece. Este grupo elemental se empieza a conformar a edades muy tempranas, el grupo viril se separa del grupo femenino amparado por un discurso misógino con el que justifican y legitiman dicha disolución. Es en este grupo donde los varones aprenden el sistema de valores que conforman la masculinidad o virilidad, distinto al oficial y explícito, que están llamados a representar. Como señala Valcárcel, “Entre sus miembros empiezan a representar las distintas caras de la virilidad, donde la violencia siempre es una opción importante y la cobardía complicada de asumir, y un grave error de formación del carácter” (Valcárcel, 2011, p. 406), lo cual es duramente castigado por parte de la fratría.

En contraposición, las niñas observan que el poder es cosa de hombres, que son los que dominan y ocupan el espacio público. Para ellas, en cambio, se reserva el espacio privado, (afectividad, intimidad, cuidados...) generando un sistema de valores paralelo. Evidentemente, este sistema de valores no produce un hermanamiento entre las chicas, sino más bien actitudes pasivas, desmovilizadoras y que fomentan la sumisión. Estos valores son nutridos y reforzados por una serie de mensajes repetitivos, constantes, secuenciados y coherentes por las principales fuentes de socialización produciendo todo un sistema de normas implícitas, que articulan el perfil social de la mujer, y que cuando no se obedecen generan una enorme culpabilidad, ya que se entienden como un deber. A esto se refiere Valcárcel (2011, p. 85) con la “*ley del agrado*”, en contraposición a las fratrías, en la mujer se fomenta el deber de agradar a terceros por encima de cualquier otro deber. Esta norma no explícita se convierte en una especie de “cárcel del beneplácito” (García Luque & De la Cruz, 2022, p. 37).

La socialización femenina, como hemos esbozado anteriormente, afecta a todos los ámbitos de la vida, pero hay uno que supone una especial carga, el que se conforma en torno a las *relaciones afectivas-sexuales*, las cuales se convierten en el eje central de la vida de las mujeres, imbuidas por una ideología dominante e intencional. Esta ideología se concreta en el mito de “*el amor romántico*”, fomentado desde medios de comunicación, cine, música, redes sociales... y todos los productos culturales, (Ferrer & Bosch, 2013, p. 109) este marco normativo se caracteriza por:

“Ser una ideología cultural que prioriza un modelo concreto de relación íntima (heterosexual, monógama, estable, con papeles diferenciados y jerarquizados entre hombres y mujeres, etc.) y genera las condiciones simbólicas y prácticas que lo refuerzan (mitificación e idealización del amor romántico, necesidad del otro, abnegación, dependencia, complementariedad de género, etc.). Es decir, en tanto construcción cultural que se asimila mediante la socialización, configuraría tanto las prácticas sociales como las prácticas individuales e interpersonales en las que se sustentan las relaciones de género.” (Blanco, 2014, p. 125).

En la construcción de estas relaciones afectivo-sexuales se generan todo tipo prácticas que ejercen dominación y violencia sobre las mujeres, seno de lo que conocemos en términos teóricos y legislativos como violencia de género. Es aquí donde el sistema patriarcal encuentra su máximo alcance; en el núcleo familiar, en las relaciones afectivo-sexuales, es decir, en el ámbito más privado e íntimo. Leonor Walker (1979) explica el proceso inmovilista de estas dinámicas cíclicas y de carácter progresivo a través de *la teoría “el ciclo de la violencia”* que consta de tres fases:

- a) *Acumulación de la tensión*: El hombre percibe incumplimientos de los juicios, expectativas y patrones sexistas que tiene interiorizados sobre cómo su pareja mujer debería comportarse, ante esta percepción de peligro manifiesta impotencia y necesidad de reafirmación. En esta fase se dan acciones mínimas, como cambios bruscos en el estado de ánimo y ataques a la esfera emocional, es decir, violencia psicológica. La mujer acoge una actitud pasiva, se adapta a la situación e intenta calmarlo para minimizar la tensión.
- b) *Agresión*: En esta fase el hombre demuestra la dominación y el control que según sus esquemas masculinos debe ejercer, estallando la violencia. Él descarga la tensión acumulada, provocando una confirmación mutua de las identidades de género, en las que el hombre se reafirma en su fortaleza y dominación y la mujer en actitudes pasivas y de sumisión, reforzada por la indefensión aprehendida, lo que la conduce al aislamiento y a sentimientos de culpabilidad, vergüenza y procesos disociativos.
- c) *Reconciliación o luna de miel*: Él se disculpa y responde con la promesa del cambio, dulcificando el futuro y minimizando la acción a través de excusas. La finalidad es el mantenimiento de la relación, consiguiendolo a través de la manipulación afectiva. Es el momento de mayor confusión para la mujer que, reforzada por los mitos del amor romántico, acaba justificando la situación.

Otros marcos teóricos, como *“la escalera cíclica de la violencia de género”*, de la socióloga Carmen Ruiz (2016), explican cómo la violencia física es el último escalón, ya que la violencia de género es un proceso progresivo respaldado por una ideología ambigua que facilita la legitimación de la violencia psicológica difícil de detectar en las primeras etapas. La etapa de sensibilización que nos ocupa es la adolescencia por lo que es importante identificar las violencias específicas (véase Tabla 1.) que se producen en estas edades y concienciar sobre los riesgos de sufrir violencia solo por el hecho de ser mujeres a lo largo de la vida.

Tabla 1. La violencia de género a lo largo de la vida

FASE DE LA VIDA	TIPO DE VIOLENCIA
-----------------	-------------------

Antes del nacimiento	- Aborto selectivo en función del sexo - Consecuencias para el feto de los malos tratos a la madre durante el embarazo
Infancia precoz	- Infanticidio femenino
Niñez	- Incesto - Matrimonio de niñas - Mutilación genital femenina - Pornografía infantil - Prostitución infantil - Violencia físicas, sexuales y psicológicas
Adolescencia y edad adulta	- Abuso de mujeres discapacitadas - Abusos y homicidios relacionados con la dote - Acoso sexual - Embarazo forzado - Incesto - Pornografía forzada - Prostitución forzada - Relaciones sexuales impuestas - Trata de mujeres - Violencias durante el cortejo y el noviazgo - Violencia física, sexual y psicológica de la pareja - Violencia físicas, sexuales y psicológicas - Ciberacoso⁹

⁹ Con la entrada de las nuevas tecnologías como herramientas de comunicación y cauce de socialización, la violencia hacia las mujeres se ha tecnificado produciendo nuevas formas de coerción y control, dónde las adolescentes son las más vulnerables a la hora de sufrir estas dinámicas. Las principales formas de

Vejez	- Homicidio de viudas - Suicidio forzado de viudas - Violencias físicas, sexuales y psicológicas
-------	--

Fuente: Compilación de la clasificación de la OMS (1998) y del Instituto Andaluz de Administración Pública (2020). Elaboración propia.

Sintetizando, desde el sector educativo y el resto de canales de influencia social, tenemos que dejar de socializar a las mujeres en la dependencia a través de la ideología y los mitos del amor romántico¹⁰ como -prácticamente- único cauce para encontrar la felicidad. Hemos de ser capaces de reconocer la socialización diferencial de género que coloca como valores prioritarios en el proyecto vital de los hombres la independencia y el reconocimiento social y extender los aspectos positivos de dichos valores a la totalidad del alumnado.

4.3. Hacia un nuevo modelo masculino: del dominio a la igualdad

Para construir un nuevo pacto de convivencia entre hombres y mujeres, el rol masculino cómo arquetipo dominante y sujeto privilegiado detenta una especial responsabilidad y debería mostrar interés en la quiebra del sistema patriarcal y el surgimiento de un nuevo paradigma cultural que destierre la masculinidad hegemónica que tantas resistencias presenta al cambio social. Por tanto, *construir otras masculinidades basadas en la igualdad*, crear nuevas subjetividades con las que hombres y mujeres puedan identificarse superando las normas de género tradicionales es clave para una sociedad igualitaria. La construcción de nuevas masculinidades basadas en la igualdad es una realidad que se viene gestando a nivel global gracias sobre todo a los movimientos feministas y su alianza global. Aun así, existen fuertes resistencias por parte del género masculino.

Algunas de estas resistencias pueden observarse en los cuatro tipos de masculinidades que expone Salazar (2018, p. 19), ordenadas según el grado de machismo que manifiestan.

ciberacoso y violencia hacia la mujer a través de las redes sociales e internet son según el Instituto Andaluz de Administración Pública (2020): *Flaming*, *Doxing*, robo de identidad, luz de gas online, *sextorsión*, reclutamiento con fines de abuso sexual, programas espías...

¹⁰ Por nombrar algunos de los principales mitos: el de la media naranja, del emparejamiento, de la omnipotencia, de los celos, de la equivalencia, del cambio por amor, de la normalización del conflicto... (Ferrer et al, 2010). Todos ellos cumplen una función latente, perpetuar la desigualdad de género y el sistema patriarcal.

- En *primer* lugar, estaría el varón que además de reproducir los esquemas patriarcales, construye un discurso que legitima el orden dominante y afrenta al feminismo, causa y factor principal, para este tipo de sujetos, de múltiples desequilibrios sociales. Según este perfil el sistema patriarcal es un orden natural fruto de la diferencia entre sexos y es, por tanto, en términos biologicistas el orden más eficiente y deseable para todos y todas.
- En *segundo* lugar, el hombre que no cuestiona su posición de dominio y privilegio y mantiene el estatus que sus descendientes hombres ocuparon.
- En *tercer* lugar, aquel hombre que, sin tener ningún compromiso ideológico claro, tiene comportamientos diferentes a los de la masculinidad tradicional y ha construido una relación de pareja más igualitaria, respecto a libertad, corresponsabilidad y paternidad.
- *Por último*, destacar el hombre que todos deberían ser, aquel que ha asumido como parte de su ideología la lucha por la igualdad y que además es crítico con los comportamientos y actitudes que reproduce transformándolos.

Este último, es el que desde la educación debemos fomentar, porque este es el único cauce para conseguir una sociedad igualitaria entre sexos, la versión más deseable y justa para ambos sexos y también la más democrática.

Ahora bien, ¿Cómo podemos construir este nuevo modelo de masculinidad desde las aulas? La adolescencia es un tramo vital clave para la construcción de la identidad, para inculcar valores y normas a los que serán futuros ciudadanos con plenos derechos políticos y sociales. Sintetizado en palabras de García (2021, p. 109):

“(…) hay tres focos sobre los que actuar: desvalorizar la masculinidad hegemónica para su deconstrucción, poner en valor modelos de masculinidad cívica e igualitaria y fomentar modelos de feminidad empoderados desde el reconocimiento de las capacidades y autonomía de las mujeres. Se trata, en definitiva, de desarticular y desactivar el género como herramienta de perpetuación de discursos hegemónicos discriminatorios”.

4.4. La igualdad de género como reto global desde la educación: La coeducación

La *escuela* como institución y la *educación* como dimensión tienen a su cargo distintas funciones sociales como son: la guardia y custodia de la infancia y los más jóvenes, el fomento de la cohesión social, la construcción de una identidad nacional, la formación para el trabajo para una futura inserción laboral y la distribución de las posiciones sociales (Granados, 2003). Estas funciones manifiestas son bien conocidas, sin embargo, si aplicamos una mirada sociológica, la educación como cualquier otra institución social,

también presenta *funciones latentes*¹¹, que son aquellos efectos ocultos que pasan desapercibidos y no son tenidos en cuenta por los propios involucrados y la mayoría social.

La principal función latente que tiene la educación es *la reproducción* de las dos estructuras sociales que conforman la ecuación de la que emana la desigualdad social: *El sistema de clases y el sistema patriarcal*. La escuela es permeable a estas estructuras reproduciendo tanto las normas explícitas, aquellas que están recogidas y reguladas conscientemente y que son reconocidas por todos, como las implícitas (lo sabido y lo sentido), que pertenecen al mundo de las costumbres y las prácticas sociales, tan inconscientemente aceptadas que nunca se miran de otra manera. Es en estas últimas donde perviven los valores del sistema patriarcal, que, aunque cuestionado en la actualidad, sigue alimentándose de la praxis social. Para García (2021, p. 8):

“Los centros educativos, ya sean segregados por sexos o mixtos, han sido en mayor o menor medida cómplices en la construcción y perpetuación del modelo cultural de género binario y heteronormativo que rige nuestra sociedad. Este modelo social patriarcal cimienta una masculinidad hegemónica vinculada a unos mandatos de género que están asentados en una estructura, artificial y artificiosa, dual/dicotómica, basada en la jerarquía y asimetría de poderes”.

Por lo tanto, la escuela como institución es un elemento que contribuye y cristaliza estas normas y valores que mantienen un sistema con grandes desequilibrios en base al sexo. Sin embargo, desde un prisma constructivista y no excluyente para con lo anterior, la educación también tiene la capacidad de ser un elemento vertebrador del cambio social, por lo tanto, si asumimos que la educación actúa reproduciendo las estructuras sociales, también puede incidir en las transformaciones sociales de las mismas, es decir, ser agente de cambio social. Aquí es donde la *coeducación* juega un papel fundamental como herramienta didáctica en favor de la igualdad.

La *coeducación* puede definirse como:

“Un proceso intencionado de intervención educativa cuyo objetivo es el desarrollo integral de las personas, independientemente de su sexo, y por tanto sin poner límites al desarrollo de capacidades en base al género social de unos y otras. Tiene como objetivo principal conseguir el respeto entre personas, tanto a nivel individual como sexual, para desarrollar relaciones sanas” (Muñoz, 2009, p. 89).

Ortega (2018, p. 8), desde su propuesta educativa en clave feminista, entiende que el marco educativo no puede ni debe ser solo utilitarista, sino que debe reconocer su dimensión político social, es decir, sus funciones latentes, en cuanto que es una institución atravesada por el sexismo, transversal a todas las instituciones sociales, igual

¹¹ Conceptos introducidos por el sociólogo Robert, K. Merton (1964) en su obra *Teoría y estructuras sociales* donde desarrolla una crítica al funcionalismo clásico planteando un nuevo paradigma.

que por otras discriminaciones, por lo que este ámbito tendría que ser articulado en función de las transformaciones que como sociedad queremos instaurar.

La autora indica tres ideas básicas para conseguir una educación feminista: un *continuo proceso reflexivo* que contribuya a un prisma crítico respecto al orden genérico como verdad universal, *repensar los contenidos curriculares* y la *introducción de la categoría género* como ámbito de análisis. La idea de la coeducación es fomentar los comportamientos que el género estigmatiza, es decir, romper las barreras que el género produce estimulando, por ejemplo, la importancia del desarrollo profesional de la mujer y la responsabilidad afectiva en los hombres, dimensiones que en el resto de esferas tienden a ser fomentadas en el sexo contrario. Para así, convertir el aula en un espacio transformador e integrador favoreciendo el desarrollo completo de la personalidad y no el sexismo que enfrenta y genera asimetrías de poder. Esta intervención trata de educar en común, pero no sólo debe ser fruto de una reflexión sobre la construcción social de ambos géneros en base al sexo, sino que debe suponer la *aceptación de las diferencias biológicas entre sexos de forma positiva sin que las mismas impliquen una identidad marcada*, fomentando la comunicación entre ambos para superar el sexismo y la exclusión.

Merino (2018, p. 57) realiza una revisión de las propuestas de intervención con adolescentes respecto al amor romántico destacando cuatro ideas:

- a) Hacer comprender al alumnado que nadie puede calmar definitivamente y para siempre a otra persona y que el amor no se basa en sacrificios del proyecto vital y la propia individualidad.
- b) Derrumbar los valores sexistas y aprender a identificar las conductas sexistas para poder distinguir las prácticas afectivas sanas.
- c) Desmontar la idea del amor romántico y de las actitudes del príncipe azul ideal que las chicas interiorizan.
- d) Mostrar las ventajas que tiene construir una relación sana para los dos miembros de la pareja.

Nuestra tarea como educadores no es fácil, pero la intención debería estar focalizada en asumir nuestra responsabilidad como docentes articulando mensajes y sistemas de valores alternativos que rompan con todos estos estereotipos y normas interiorizadas, fomentando en las niñas y los niños actitudes no sexistas que conduzcan a la igualdad, para poder así superar y desarticular el sistema patriarcal que, aunque debilitado, sigue vigente. Desde la educación estamos llamados a romper estas leyes dadas supuestamente como naturales y universales que se generan en todos los ámbitos, pero especialmente en el centro educativo, donde niños y niñas encuentran su grupo de iguales.

5. Propuesta didáctica en pos de la igualdad de género

5.1. Metodología

La secuencia didáctica aquí presentada no se ciñe a una metodología educativa en concreto, sino que utiliza diferentes estrategias y métodos didácticos, la mayoría de carácter *activo*, para interpelar y motivar al alumnado en su proceso de aprendizaje. El propósito que persigue esta combinación metodológica está en plena consonancia con el avance de la ciencia y la globalización en pleno siglo XXI. En una época en la que el conocimiento está tan especializado y estratificado, dónde toda la información está a la distancia de un sólo *click*, la *memoria*, fundamental para el proceso de aprendizaje, no puede constituir el centro neurálgico del proceso educativo, tal y como ha venido siendo, y sigue siendo, prácticamente hasta día de hoy (Cerdán & Gil, 2014).

Actualmente, no se trata tanto de acumular toda la información posible, sino de desarrollar las *competencias, habilidades y actitudes* que permiten al alumnado, siempre en consonancia con su nivel de *desarrollo cognitivo y personal*, indagar e *investigar* de forma rigurosa (Carbonell, 2015). Internet es una fuente inmensa de recursos, pero es necesario desarrollar una capacidad de *análisis, interpretación y búsqueda* que permita al alumnado seleccionar aquella información veraz y contrastada. En este sentido, dada la complejidad del universo científico actual, teniendo en cuenta que la resolución *global* de los problemas se debe enfrentar, en primera instancia, pero no sólo, desde una perspectiva *local*, también se ha tratado de incentivar un *trabajo colaborativo* que, no obstante, no perjudique al desarrollo individual de las propias capacidades. Este razonamiento es el que se encuentra detrás de gran parte de las actividades desarrolladas en la secuencia didáctica presentada a continuación.

Así, la totalidad de la secuencia didáctica, diseñada como situación de aprendizaje, se basa en un *Aprendizaje Basado en Competencias*. Pero, tal y como ha sido dicho, se combinan otros métodos, como, por ejemplo, el Aprendizaje Basado en Problemas o la utilización de recursos audiovisuales acompañada por una guía de preguntas. Estas metodologías no son calcadas a la perfección, sino adaptadas a las finalidades que la situación didáctica posee. En cierto sentido, puede afirmarse que la secuencia didáctica está inspirada en el *método socrático*. Es decir, en primer lugar, no se entrega a los alumnos las respuestas, los razonamientos o ideas correctas, sino que a través del planteamiento de problemas y preguntas se pretende que desarrollen los razonamientos, capacidades y actitudes adecuadas. Planteando el conocimiento y el aprendizaje desde una perspectiva que les interpele, la probabilidad de que empaticen es mayor y, en consecuencia, es más fácil que el alumnado se sienta motivado y adquiera los conocimientos que se pretenden (Carbonell, 2015).

5.2. Contextualización del centro

El instituto al que va dirigida esta propuesta extracurricular se encuentra ubicado en Ecuador, fruto del voluntariado concedido por la UJA y la realización de las prácticas de profesorado, aunque se podría adaptar y extrapolar a las características de otros centros del país latinoamericano y a diferentes etapas educativas.

Figura 1. Situación geográfica de Ecuador



Fuente: Google (2023)

La unidad educativa Hispanoamérica se encuentra ubicada al sur de Riobamba, ciudad de la provincia de Chimborazo (Ecuador). Este centro educativo, de naturaleza privada, fue fundado en el año 1997. Actualmente posee un moderno campus, áreas verdes recreativas y un ambiente familiar y acogedor.

Este instituto ofrece tres niveles educativos: Educación inicial, Educación General básica y Bachillerato. Es un centro pequeño, con un curso por cada nivel de entre unos 15-25 alumnos/as dependiendo del curso. Resulta de especial relevancia este dato, ya que el centro tiene un trato cercano, personalizado y con clases poco saturadas que permiten un control del aula y una atención pausada en cada uno de los estudiantes.

Los valores del centro son educar a los niños y jóvenes mediante el desarrollo de sus capacidades intelectuales, creativas, físicas y críticas, a partir de un compromiso constante con la calidad y el cumplimiento de los estándares y criterios que establece el Estado ecuatoriano, estimulando el espíritu investigador, la actividad creativa, la introducción de los avances tecnológicos y una actitud del profesorado caracterizada por la responsabilidad social, la cooperación y la solidaridad.

Figura 2. Edificio uno.



Figura 3. Patio del instituto



Figura 4. De izquierda a derecha (Pablo Trigo, María Ramírez, Tanya Chávez y Daniela, profesoras de la unidad educativa)



Figura 5. Alumnado 10º de EGB



5.3. Descripción grupo clase

Dado que esta secuencia didáctica no ha sido todavía implementada, el grupo clase descrito a continuación, se basa en las características del alumnado del centro educativo Hispanoamerica, en el que realicé las prácticas de profesorado pertenecientes al curso de décimo de Educación General Básica (EGB).

Dicho grupo está compuesto por 28 alumnos: 15 chicas y 13 chicos. El alumnado que compone dicho grupo tiene entre 13 y 14 años de edad. Existen cuatro alumnos con Necesidades Especiales de Apoyo Educativo (NEAE): 1 alumno con altas capacidades, 1 con Historia Escolar Compleja (ECOPHE) y 2 alumnos que se incorporaron de forma tardía al sistema educativo.

5.4. Secuencia didáctica

En definitiva, la totalidad de la secuencia didáctica sigue un planteamiento dividido en 15 sesiones y tres grandes fases: *inicial*, *desarrollo* y *final*. En la *fase inicial*, se trata de realizar un primer diagnóstico sobre el conocimiento general del grupo acerca del tema a tratar (1ª, 2ª y 3ª sesión), rescatando conocimientos previos, para poder así establecer los propósitos perseguidos por la secuencia didáctica en base a la motivación e interés de los alumnos. En la *segunda fase* (4ª, 5ª, 6ª, 7ª y 8ª sesión), se trata de acotar el tema y focalizar la atención de los alumnos, incentivar su potencial investigador y adaptar el conocimiento a sus propias experiencias y razonamientos. En la *fase final* (9ª, 10ª, 11ª, 12ª, 13ª, 14ª y 15ª sesión), se trata de resumir el tema en cuestión y demostrar lo aprendido, a la par que seguir desarrollando las propias habilidades de aprendizaje, mediante la creación de un producto final que sintetice la temática desarrollada y muestre las competencias adquiridas.

1ª SESIÓN:

- En los primeros 15 minutos de la primera sesión, mediante la aplicación Mentimeter, el profesor/a realizará una lluvia de ideas acerca de los conceptos “igualdad” y “desigualdad”. Cada uno de los alumnos/as debe escoger las tres palabras que más asocia a cada uno de los conceptos.

Una vez enviadas la totalidad de las respuestas, el programa Mentimeter permite crear una imagen que muestra aquellas palabras y/o conceptos más seleccionados por la totalidad del alumnado. Dicha imagen será proyectada en la clase para que, tanto los alumnos como el profesor, puedan comentar aquellas sensaciones y reflexiones que pueden provocarles las asociaciones conceptuales que están realizando.

- A continuación, el profesor dará una explicación teórica acerca de los conceptos antes mencionados y los relacionará con otros conceptos de interés para el cumplimiento de los objetivos que persiguen estas sesiones, como son: pobreza, exclusión, clase social, género, marginalidad, etc. Además, entregará a su alumnado una “hoja de ruta” que les sirva de guía para el desarrollo de la totalidad de la situación de aprendizaje. Durante la propia explicación teórica, el docente, entre explicación y explicación, tratará de lanzar preguntas al alumnado que incentive su reflexión y participación activa en clase.

Algunas de estas preguntas pueden ser: ¿Consideras que tu país es un país pobre? ¿y tu barrio? ¿Crees que en tu barrio todos tienen las mismas oportunidades? ¿Y dentro tu familia? ¿Y en clase?

La finalidad de estas preguntas es interpelar a los alumnos/as para que puedan asociar los conceptos introducidos en clase con su propia experiencia y reflexión

personal, sea cual sea la situación en la que se encuentren. De este modo se crean pequeños debates que amenizan la propia explicación teórica del profesor/a y permiten al mismo realizar un primer diagnóstico acerca de las ideas que el grupo clase posee acerca de la temática tratada.

Esta parte de la sesión 7ª durará aproximadamente 30 minutos.

- Finalmente, el profesor/a mandará un enlace de Classroom al alumnado en el que deberán responder a la siguiente pregunta antes de comenzar la siguiente sesión: ¿Es Ecuador un país pobre? ¿y desigual?

Esta parte de la sesión durará aproximadamente 5 minutos

2ª SESIÓN:

- En esta primera parte de la sesión, el profesor/a, que previamente ha corregido las respuestas que los alumnos han ofrecido a la tarea enviada en la sesión anterior, ofrecerá un comentario general acerca de la totalidad de las respuestas recibidas, tratando de resaltar los puntos fuertes de las mismas y de subsanar los errores que pudiesen contener.

Esta parte de la sesión durará aproximadamente 5-10 minutos.

- A continuación, se realizará el pase del vídeo [Desigualdad o Pobreza? - YouTube](#) con la finalidad de ofrecer una aclaración conceptual sobre los términos ‘desigualdad’ y ‘pobreza’. De esta forma, se trata de acotar el tema. Pues, una vez definida la pobreza, el profesor tratará de mostrar las desigualdades (de género, raza, etc) existentes dentro de la pobreza.

Esta parte de la sesión durará aproximadamente 15 minutos.

- Una vez realizada esta pequeña aclaración conceptual, el profesor/a manda la siguiente tarea:

“Estás en un juego de realidad virtual. Imagina que eres un bebe en plena gestación. Todavía no se sabe si serás chico o chica, alto o bajo, pobre o rico, blanco o negro... Tienes la oportunidad de elegir *quién quieres ser*. El objetivo del juego consiste en hacerse lo más rico posible. Describe cómo sería tu personaje ideal”.

Esta tarea debe desarrollarse durante la propia sesión para que, una vez transcurrido el tiempo pertinente, el profesor/a pueda preguntar al alumnado acerca de sus respuestas. Las respuestas se enviarán a través de la aplicación Google Classroom, para que el profesor pueda ir analizando las respuestas sin la necesidad de que la totalidad de los alumnos hayan terminado de enviarlas.

Esta parte de la sesión durará aproximadamente 15 minutos.

- Una vez obtenidas todas las respuestas, el profesor/a comentará que, aquellos que hayan elegido ser un chico, obtienen una posición más ventajosa, es decir, que les será más fácil prosperar económicamente, mientras que aquellos que hayan escogido ser una chica, obtienen una posición de desventaja y tendrán más dificultades para prosperar económicamente. Es posible que, ante estas afirmaciones, algunos alumnos/as se muestren disconformes. El profesor/a, entonces, dividirá la clase en dos grupos: aquellos que se muestran conformes con dicha afirmación y aquellos que se muestran disconformes. Dentro de esos grupos, dependiendo del número de componentes de los mismos, el profesor/a hará pequeños grupos.

De esta forma, el profesor/a podrá mandar la tarea que ocupará la siguiente sesión: Cada grupo debe preparar un *pequeño debate*, utilizando todos los recursos que crean necesarios (datos, gráficas, imágenes, etc.), en el que deberán defender la posición adoptada (es decir, si creen que las mujeres parten de una posición de desventaja económica y los hombres de ventaja, o no). Para la preparación de la argumentación se les ofrecerá la siguiente guía proporcionada por la Junta de Andalucía: [consignasy autoev debate.pdf \(juntadeandalucia.es\)](https://www.juntadeandalucia.es/consignasyautoevdebate.pdf). Además del vídeo explicativo acerca de cómo elaborar un argumento: [CÓMO ELABORAR UN ARGUMENTO - YouTube](https://www.youtube.com/watch?v=...).

Esta parte de la sesión durará aproximadamente 10 minutos.

3ª SESIÓN:

- La primera parte de la sesión estará ocupada por la exposición de los debates. El resultado deseable de esta sesión sería que los datos, las reflexiones y opiniones que aportan los alumnos/as sean lo más fidedignos y verosímiles posibles. Pues, dependiendo de la calidad con la que realicen el debate, el profesor/a deberá emplear más o menos tiempo en las aclaraciones y explicaciones necesarias para salvaguardar la rigurosidad de los datos y argumentos utilizados.

La idea general a la que debe llegar la totalidad del grupo-clase es conocer *la desigualdad económica de carácter estructural que sufren las mujeres*. El objetivo de la sesión es que los alumnos comprendan qué implica la *autonomía económica* (y su ausencia o merma), uno de los tres indicadores con los que el CEPAL analiza la situación de las mujeres en América Latina, pero sin entrar todavía en la definición del concepto, pues se pretende que comprendan dicho concepto a partir de su propia reflexión, experiencia e investigación.

Esta parte de la sesión durará aproximadamente 40 minutos.

- La última parte de la sesión, se dedicará a explicar la tarea que el alumnado debe realizar para la siguiente sesión. En dicha tarea, los alumnos/as, de forma

individual, deben realizar a los miembros de su familia y/o allegados las siguientes preguntas:

1. ¿Quién pasó más horas cuidándote cuando eras pequeño/a?
2. ¿Cuántas horas dedica (la persona que más horas te cuidó cuando eras pequeño/a) a las tareas domésticas?
3. ¿Cuántas horas dedica (la persona que más horas te cuidó cuando eras pequeño/a) a trabajar fuera de casa? ¿Qué salario percibe a cambio?
4. ¿Conoces a alguien que recibe menos dinero que otra persona por realizar el mismo trabajo? ¿Es hombre o mujer?

Una vez realizadas dichas preguntas a un número mínimo de 10 personas, cada alumno/a deberá segregar los datos por sexo y realizar una pequeña estadística al respecto. Dicha tarea debe ser realizada en la aplicación X, para que, una vez todos la hayan completado, el profesor/a pueda realizar un cuadro estadístico general con los datos aportados por la totalidad de los alumnos. La tarea debe ser entregada, al menos, 24 horas antes de iniciar la siguiente sesión.

Esta parte de la sesión durará aproximadamente 10 minutos.

4ª SESIÓN:

- La siguiente sesión comenzará con la proyección de la gráfica antes mencionada, creada por el propio profesor/a a partir de los datos de los alumnos/as. Aún sin saber qué datos se mostrarán, es altamente probable que la conclusión a la que se llegará al observar los mismos sea la *constatación de la desigualdad económica existente entre hombres y mujeres y su correlación con las tareas domésticas y de cuidado*. Más allá de que los datos obtenidos en esta pequeña estadística realizada en clase coincidan con los datos aportados por el CEPAL, los datos serán contrastados por el profesor/a con las estadísticas generales de Ecuador, con la finalidad de ofrecer una imagen realista de la situación de la mujer respecto a su autonomía económica y los principales factores que influyen en la misma.

Además, el profesor/a, una vez realizadas las explicaciones pertinentes, permitirá abrir un espacio de reflexión e intercambio de opiniones en el que, todo aquel alumno que lo desee, pueda compartir algunas de las opiniones que le suscita el tema y las experiencias que ha podido conocer a través de las preguntas realizadas a sus familiares.

Esta parte de la sesión durará aproximadamente 30 minutos.

- Una vez constatada la *brecha salarial* existente en Ecuador y la diferencia abismal entre las horas dedicadas al cuidado y/o las tareas domésticas por parte de los hombres y las mujeres, el profesor/a dividirá la clase en grupos de 4-5 personas y mandará la siguiente tarea: Los diversos grupos deben aportar tres ideas acerca de cómo combatir la desigualdad económica de las mujeres desde cada uno de los poderes democráticos (*legislativo, ejecutivo y judicial*) con la finalidad de potenciar su autonomía económica. Una vez realizadas sus propuestas, deberán preparar una pequeña exposición para la siguiente clase. Pueden utilizar los recursos que crean más adecuados para la creación de dicha presentación: PowerPoint, Canva, cartulinas, etc. Esta tarea se comenzará a realizar durante la propia sesión.

Esta última parte de la sesión durará aproximadamente 20 minutos.

- Aquellos alumnos/as que quieran obtener algo más de información sobre el tema, pueden ver el siguiente vídeo: [La independencia económica es libertad para las mujeres | Teté Coustarot | TEDxBariloche - YouTube](#).

5ª SESIÓN:

- La siguiente sesión comenzará con la exposición de los diversos grupos, de una duración aproximada de 5 minutos por exposición. Una vez realizada la exposición, el profesor ofrecerá una valoración de las propuestas aportadas por los alumnos y algunas conclusiones al respecto. El objetivo es que los alumnos sean conscientes de que, para poder terminar con la desigualdad de género de carácter económico, es necesario emprender acciones de todo tipo, entre las cuales son imprescindibles aquellas que se ejercen desde los poderes públicos. Es decir, el objetivo es aproximar a los alumnos a la comprensión del segundo indicador marcado por el CEPAL, este es, la *autonomía en la toma de decisiones*. Esta parte de la sesión ocupará aproximadamente 35 minutos.
- En la siguiente parte de la sesión, el profesor/a aportará a los alumnos/as los datos del CEPAL acerca de la falta de paridad que existe en los tres poderes principales del sistema democrático. A partir de los datos, preguntará al alumnado acerca de las razones por las que esto sucede de esta manera y, en la medida de lo posible, tratará de desarticular aquellos prejuicios, opiniones e ideas que impliquen una visión en connivencia con el sistema patriarcal. El objetivo es mostrar la conexión e implicación recíproca de los dos indicadores hasta ahora tratados. (autonomía económica y autonomía en la toma de decisiones).

Esta parte de la sesión ocupará aproximadamente 15 minutos.

6ª SESIÓN:

- En la primera parte de la siguiente sesión, el profesor/a planteará una *dinámica* que consiste en dividir a la clase en dos grandes grupos: uno conformado por las *chicas* y otro conformado por los *chicos*. Las chicas deben elaborar una lista de 10 acciones que no realizan o no suelen realizar porque son vistas socialmente como masculinas. Al contrario, los chicos deben elaborar una lista de 10 acciones que no realizan o no suelen realizar porque son vistas socialmente como femeninas.

Una vez completada la lista, cada grupo debe escoger a un representante. El representante de cada grupo expondrá a los demás las acciones que componen su lista. Una vez expuestas ambas listas, el alumnado podrá intervenir si lo considera necesario.

La finalidad de este ejercicio es que los alumnos comprendan cada vez más cómo el *sistema sexo-género* está determinando o, en todo caso, *condicionando sus vidas* y las acciones, deseos y aspiraciones que la componen.

Esta parte de la sesión durará aproximadamente 35 minutos.

- En la siguiente parte de la sesión se expondrá el vídeo [Rosa y Azul - Cómo fuimos educados de forma sexista - YouTube](#) de 3:08 minutos de duración y, de nuevo, se abrirá una ronda de intervenciones por parte del alumnado para comentar sus impresiones y opiniones. Es probable que, especialmente, algunos alumnos varones, se sientan increpados al tratar este tema.

Esta posibilidad bastante real, es la que da pie a mandar la siguiente tarea: los alumnos/as, divididos por el profesor en grupos de 4-5 personas, recibirán una serie de preguntas que realizar a sus *abuelas, madres, hermanas y amigas*. Las preguntas son:

1. ¿Notaste diferencias en la forma en la que te criaron a tí y a tus hermanos varones? ¿Puedes aportar algún ejemplo?
2. ¿Puede una mujer estudiar lo que quiere? ¿Qué te hubiese gustado estudiar? ¿Pudiste o no? ¿Por qué? (dirigidas a madres y abuelas).
3. ¿De qué te hubiese gustado trabajar? ¿Pudiste o no? ¿Por qué? (dirigidas a madres y abuelas).
4. ¿Qué significa el amor? ¿Has cometido “sacrificios” por amor?
5. En alguna ocasión ¿Te has sentido impotente por ser mujer? ¿Cuándo? ¿Por qué?

6. ¿Hay algo que te gustaría haber hecho o te gustaría hacer, pero no haces por ser mujer?

La tarea debe ser entregada antes de la próxima sesión.

Esta parte de la sesión durará aproximadamente 15 minutos.

7ª SESIÓN:

- La primera parte de esta sexta sesión se dedicará a realizar un *pequeño debate* en torno a las respuestas obtenidas, evaluando y contrastando si existen diferencias generacionales en las mismas. El profesor/a dividirá la pizarra en tres sectores (abuelas, madres y hermanas/amigas) que representan tres generaciones distintas para ir apuntando las diferencias que los propios alumnos/as hayan podido constatar.

Esta parte de la sesión durará aproximadamente 20 minutos.

- La siguiente parte de la sesión tiene la finalidad de crear conciencia en la totalidad del alumnado, especialmente en los varones, acerca del grado de autonomía que poseen. Para ello, se realizará una *dinámica* en la que la totalidad de los alumnos se pondrán en la pared, uno al lado del otro, a la misma altura. Se les realizarán, en voz alta y por parte del profesor/a, 13 afirmaciones que valoran su autonomía en diversas facetas. En el caso de que la respuesta del alumno o alumna sea afirmativa, dará un paso adelante, en caso contrario, se quedará en la misma posición.

De esta forma, se pretende, con una dinámica simple, pero con gran potencia plástica, mostrar en qué medida, más allá de los progresos en materia de igualdad de género que se hayan podido realizar en los últimos años, los adolescentes actuales siguen asimilando actitudes y prejuicios propios del sistema patriarcal. Es decir, los chicos realizan menos acciones de cuidado y tareas domésticas que las chicas.

Las afirmaciones en cuestión son:

1. Yo hago mi cama y ordeno mi habitación.
2. Yo cocino para mí y para la gente con la que vivo.
3. Yo voy a la compra para obtener los ingredientes que necesito para cocinar.
4. Yo limpio los baños.
5. Yo barro los suelos.
6. Yo friego los platos después de las comidas.

7. Yo sé cambiar pañales a bebés y adultos.
8. Yo pongo lavadoras, tiendo la ropa mojada, recojo la ropa seca, doblo y coloco la ropa limpia en los armarios.
9. Yo diferencio, reciclo y saco la basura.
10. Yo cuido de mis plantas y mis mascotas.
11. Yo administro mi dinero y me organizo para no pedir prestado.
12. Yo hago trámites y me encargo de mis asuntos de estudio o de trabajo.
13. Yo voy al médico cuando enfermo o cuando me siento mal

Tras realizar una foto final de las posiciones en las que queda la totalidad del alumnado, se reflexionará acerca de las diferencias que se muestren (en caso de que se muestren) en base al sexo.

Esta parte de la sesión durará aproximadamente 30 minutos.

8ª SESIÓN:

- En la primera parte de esta sesión, se realizará el pase del del vídeo documental [MADRES ADOLESCENTES, HISTORIAS QUE NO QUEREMOS REPETIR - YouTube](#) de 15:48 minutos de duración. Previamente al visionado, el profesor/a entregará la siguiente hoja de preguntas a sus alumnos para que las contesten una vez finalice el mismo. Las preguntas son:
 1. ¿Has recibido algún tipo de educación sexual?
 2. ¿Qué quieren decir en el vídeo cuando se refieren a “planificar” o “prevenir”?
 3. ¿Cómo te sentirías si tuvieras un bebe ahora mismo? ¿Cómo crees que afectaría a tu presente y a tu futuro? ¿Y, más concretamente, a tus estudios y/o trabajo?
 4. Según afirma la chica entrevistada en el vídeo (entre los minutos 12:14 y 12:25), parece que la crianza del hijo es responsabilidad únicamente de la mujer ¿Estás de acuerdo? ¿Por qué?

Los alumnos/as dispondrán de 15 minutos para responder las preguntas. Una vez las hayan respondido, el profesor/a mandará a algunos de ellos leer sus preguntas en voz alta para, a partir de la misma, preguntar al resto de compañeros/as que les parece. El objetivo es que, a través de la imaginación y la introspección, empaticen con la situación de las madres adolescentes que aparecen en el mismo y puedan transferir aquello que les hace sentir y pensar a sus propias vidas.

Esta actividad ocupará aproximadamente la totalidad de la sesión. En caso de que pueda restar algo de tiempo, se pasará el vídeo [Embarazo Adolescente en Ecuador - YouTube](#) de 4:15 minutos de duración. Un vídeo corto y sencillo, pero con datos rigurosos y de clara y amena exposición. Si no pudiese ser visionado en casa, se les enviará a Google Classroom un enlace del vídeo a través de la aplicación Edpuzzle (para poder constatar que se realiza el visionado).

9ª SESIÓN:

- En la primera parte de esta sesión, el alumnado estará ya lo suficientemente familiarizado con la temática que compone esta secuencia didáctica como para poder adquirir un conocimiento y unas bases rigurosas acerca de la situación actual de las mujeres en Ecuador en relación a los tres indicadores utilizados por el CEPAL: *autonomía económica, autonomía en la toma de decisiones y autonomía física*. Así, esta primera parte de la sesión, que durará aproximadamente 30 minutos, se dedicará a revisar y resumir el tema tratado, ofreciendo nuevos ejemplos, datos rigurosos y su interrelación, definiciones adecuadas e invitando al alumnado a relacionar todo lo visto hasta aquí con su propia experiencia personal.
- En la segunda parte de la sesión, el profesor/a dividirá la clase en tres grandes grupos en base a los tres conceptos principales que han sido desarrollados durante las sesiones precedentes: *autonomía económica, autonomía en la toma de decisiones y autonomía física*. Cada uno de los grupos creará una de las tres secciones principales que compondrán un único cartel, esto es, el producto final.

El *producto final* debe ser un cartel interactivo creado a través de la aplicación Canva. Dicho cartel será colgado en la página web del instituto para que pueda ser consultado libremente por todo el mundo. Además, el cartel será expuesto por la totalidad del grupo clase ante la totalidad del instituto el día 8 de marzo.

El cartel debe cumplir una función informativa: estará dividido en las tres secciones antes mencionadas, pero con explicaciones que muestran la interconexión y codependencia existente entre ellas. Para que dicho objetivo se cumpla, el profesor/a dividirá al grupo en diferentes roles (secretario/a, portavoz, coordinador/a, etc).

Una vez realizados los grupos y las explicaciones pertinentes acerca de la tarea, los alumnos/as podrán dedicar el resto de la sesión a comenzar la creación de su sección.

Esta parte de la sesión tendrá una duración aproximada de 20 minutos.

10ª SESIÓN:

- La siguiente sesión se dedicará por completo a la creación del cartel. Evidentemente, dada la interconexión existente entre las tres secciones que componen el cartel, el alumnado deberá estar constantemente en contacto entre sí. Para ello, una o dos personas de cada grupo se encargarán de mantener una comunicación constante con el resto de grupos, para poder crear un producto final coherente y sólido.

El profesor/a irá pasando por cada grupo para ver cómo trabajan, evaluar la corrección con la que avanzan y proporcionar la ayuda adecuada. Cuando quede poco tiempo para terminar la clase (5-10 minutos aproximadamente), el profesor/a dará unas indicaciones generales a la totalidad del grupo clase para que la creación y desarrollo del cartel se mantenga dentro de los objetivos establecidos.

11ª SESIÓN:

- Esta sesión se llevará a cabo de una forma similar a la anterior. Una vez terminada la sesión, los tres grupos deben haber terminado la parte del cartel que les corresponde. De nuevo, el profesor/a ofrecerá los comentarios y correcciones pertinentes acerca del desarrollo del trabajo, y ofrecerá una pauta a seguir para la siguiente fase.

12ª SESIÓN:

- En esta sesión, los diversos grupos deben poner en común sus trabajos y tratar de unirlos en un único cartel. Es muy importante que este sea un trabajo colaborativo y no meramente cooperativo. Es decir, aunque el trabajo está dividido en grupos, estos grupos han tenido que mantener una comunicación constante y la coherencia del trabajo (contenido, estilo, forma, etc) así debe demostrarlo.

De nuevo, al aproximarse el final de la sesión, el profesor/a realizará una evaluación general del proceso y ofrecerá los comentarios pertinentes.

13ª SESIÓN:

- Esta sesión se dedicará exclusivamente a terminar la creación del cartel. Al terminar la clase, el profesor/a ofrecerá un comentario evaluativo final de la creación del cartel y proporcionará las pautas a seguir para la exposición del trabajo ante el resto de alumnos/as del instituto.

14ª SESIÓN:

- Esta sesión se dedicará en exclusiva a la creación y ensayo de la exposición del cartel. Aunque todos los alumnos/as del grupo clase estarán presentes durante

la presentación del trabajo final, no todos podrán tener una participación activa. Así, en esta sesión, mediante alguna dinámica se escogerán a las cuatro personas que hablarán ante el público.

15ª SESIÓN:

- Esta última sesión está compuesta únicamente por la exposición del grupo-clase del trabajo realizado ante la totalidad del instituto.

5.4. Medidas de atención a la diversidad

En relación con los Principios DUA, las medidas de atención a la diversidad se pueden clasificar en torno a la *expresión*, la *acción* y la *implicación*. Los principios y acciones seguidos en cada uno de esos tres apartados son los siguientes:

- *Expresión:*
 1. Se han proporcionado diversas opciones para estimular la interacción y expresión física: diversidad en la creación de grupos, dinámicas que implican la movilidad, etc.
 2. Se han utilizado diversos métodos de enseñanza, teniendo en cuenta los diferentes tipos de inteligencias que pueden existir en el aula.
 3. Se proporcionan diferentes opciones (creación de una gráfica, un cartel, respuesta a preguntas, etc) de expresión y comunicación, tanto a la hora de desarrollar las clases por parte del profesor, como a la hora de poder responder a las tareas por parte del alumno/a.
 4. Se proporciona acceso a herramientas tecnológicas de apoyo durante las sesiones para paliar las deficiencias que sufran aquellos con menos recursos económicos.
 5. Se les comunica con tiempo y claridad las metas perseguidas en la secuencia didáctica.
 6. Guiar el establecimiento adecuado metas
- *Acción:*
 1. Se proporcionan diferentes materiales y recursos con el fin de tener en cuenta las diversas sensibilidades y percepciones.
 2. Se proporcionan opciones de respuesta o resolución de tareas más libres, con la finalidad de permitir la personalización en la presentación de la información o en la resolución de tareas.

3. Se trata de destacar patrones, características, ideas principales y relaciones desde diferentes perspectivas y formatos para facilitar la comprensión por la totalidad del alumnado.
4. Se ofrecen guías y materiales que facilitan el seguimiento autónomo y la resolución de tareas por parte del alumnado.

- *Implicación:*

1. Se proporcionan diferentes opciones para captar el interés del alumnado.
2. Se trata de optimizar las elecciones del alumnado y el desarrollo de su propia autonomía y motivación.
3. Se trata de transmitir al alumnado un clima de seguridad que les permita atreverse a pensar sin miedo a errar.
4. Se trata de fomentar la colaboración entre los alumnos/as y fortalecer sus lazos comunitarios.
5. Se trata de ofrecer un feedback que los oriente y guíe respecto al cumplimiento de sus tareas.
6. Se fomenta la transferencia de conocimientos y su introducción en la vida cotidiana.
7. Se desarrolla la auto-evaluación de los alumnos/as.

5.5. Evaluación del proceso de aprendizaje

La evaluación del proceso de aprendizaje de los alumnos *por parte del profesor/a* se realiza de la siguiente manera:

	<i>Qué se evalúa</i>	<i>Cómo se evalúa</i>
1ª sesión	Interacción en clase	Lista de cotejos
2ª sesión	Resolución de la tarea “crea tu personaje”	Guía observacional
3ª sesión	Debate “desigualdad económica”	Rúbrica (Véase Anexo I)
4ª sesión	Respuesta a las preguntas + Creación de gráfica	Lista de cotejos + Rúbrica (Véase Anexo II)
5ª sesión	Exposición	Rúbrica (Véase Anexo III)
6ª sesión	Dinámica	Guía observacional

	Qué se evalúa	Cómo se evalúa
7ª sesión	Debate “abuelas, madres y hermanas”+ Dinámica	Rúbrica (Véase Anexo I) + Guía observacional
8ª sesión	Preguntas acerca del vídeo mostrado	Lista de cotejos
9ª sesión	Creación del cartel	Lista de cotejos
10ª sesión	Creación del cartel	Lista de cotejos
11ª sesión	Creación del cartel	Lista de cotejos
12ª sesión	Puesta en común + Creación del cartel	Guía observacional
13ª sesión	Creación del cartel	Lista de cotejos
14ª sesión	Preparación de la exposición	Lista de cotejos
15ª sesión	Entrega del cartel + Exposición	Rúbrica de evaluación del producto final (Véase Anexo IV), Rúbrica de evaluación de la exposición (Véase Anexo III) y Rúbrica de coevaluación del alumnado (Véase Anexo V)

Además, el 10% de la nota final del alumnado se calculará mediante una *coevaluación* que los propios alumnos/as deben realizar valorando la calidad con la que el producto final (la creación del cartel y su exposición) ha sido desarrollado.

5.6. Evaluación del proceso de enseñanza

La evaluación del proceso de enseñanza será realizada por el profesor/a y el alumnado. El *alumnado* debe responder a la siguiente rúbrica, en la que los valores numéricos corresponden a: 0 = Nada, 1= Insuficiente, 2= Suficiente, 3= Bien y 4= Excelente)

El profesor o profesora...	0	1	2	3	4
explica con claridad					
es ordenado/a y sistemático/a en sus exposiciones					
demuestra con sus explicaciones que se ha preparado las clases					

El profesor o profesora...	0	1	2	3	4
explica con claridad					
fomenta la participación activa de los alumnos					
resuelve las dudas con exactitud					
procura saber si entendemos lo que explica					
tiene buena actitud y es respetuoso					
Las exigencias se ajustan a nuestras capacidades					

Por su parte, el profesor/a debe responder a la siguiente *rúbrica de autoevaluación*:

El alumno o la alumna...	0	1	2	3	4
Realizó explicaciones comprensibles y adecuadas al nivel educativo del alumnado					
La planificación de las sesiones coincide con el desarrollo real de las mismas					
Capto el interés del alumnado					
La metodología educativa empleada es la adecuada					
La evaluación del alumnado consigue adecuarse a la diversidad del mismo					
Fomento un clima de clase positivo					
Consigo fomentar la participación de los alumnos/as con éxito					
En general, estoy satisfecho con el desarrollo de las clases					

6. Conclusiones

Los objetivos de este TFM han sido, *en primer lugar*, conocer y analizar la situación de las mujeres y las niñas en Ecuador por medio de cuatro vías: desde la observación participante llevada a cabo durante el mes de cooperación en Riobamba en la unidad educativa “Hispanoamérica” y en colaboración con la UNACH. *En segundo lugar*, a través del análisis de los datos secundarios facilitados por el Observatorio de Igualdad de Género de América Latina y el Caribe, el Instituto Nacional de Estadísticas y Censos y otros estudios académicos relacionados con la materia. *En tercer lugar*, desde el análisis del marco legislativo del país desde el prisma del reconocimiento y adquisición de derechos y políticas que fomenten la igualdad de género. *En última instancia*, desde la construcción de un marco conceptual del sistema sexo género desde la perspectiva de la coeducación. La construcción de este marco de conocimiento resultaba imprescindible como primer paso para poder construir y diseñar la propuesta educativa (segundo objetivo consecuente y natural de este proyecto). Dado que las circunstancias y coyunturas que atraviesa cualquier sociedad tanto políticas, económicas, culturales y sociales son indispensables para poder generar un marco didáctico coherente y efectivo para con el alumnado al que va dirigido.

En primer lugar, destacar la valiosa y satisfactoria experiencia tanto académica, profesionalizante y personal del voluntariado y la cooperación en las instituciones ecuatorianas. Durante el tiempo que pasamos en la unidad educativa pudimos percibir diferencias en los marcos normativos, tanto explícitos como latentes, respecto a la socialización diferencial, que, aunque en España es palpable como praxis social, resulta un sistema mucho más laxo y amable que el del país latinoamericano. La mujer en Ecuador se enfrenta a una situación paradójica: (hecho que ha ocurrido en las sociedades occidentales y no significa que el estadio social siguiente sea el progreso a una mejor situación para la mujer, aunque se podrían hacer paralelismos), por un lado, su inserción en el ámbito público es palpable y se encuentra directamente relacionado con el aumento de las mujeres que acceden a estudios superiores. Sin embargo, aunque esto sea un hecho, sin olvidar que no para todas las mujeres, el papel tradicional que el género otorga a la mujer es mucho más rígido y férreo que en España. Ser madre, esposa y cuidadora se percibe como un deber, pero no solo serlo, sino querer serlo, es decir, hacerlo de la forma que la sociedad estipula como adecuada. La “Ley del Agrado”, analizada en el punto 4.2. de este proyecto, que la mujer sostiene, reproduce y acepta a grandes rasgos, aunque con resistencias, es mucho más coercitiva, por lo que la mujer se ve atrapada en esa especie de cárcel del beneplácito de la cual le resulta muy difícil moverse y en la que la crítica o renuncia es duramente castigada por el entorno. Por ofrecer algunos ejemplos, que pude percibir de primera mano, señalar los siguientes: la implicación por parte de la familia en el entorno educativo de la niña o el niño era casi

en exclusiva de la madre, siendo ella la encargada del contacto con el centro a todos los niveles, la presencia de madres era palpable en la entrada y salida de la unidad educativa y en la comunicación con el centro, la figura del padre, es totalmente ausente. Respecto al profesorado, una abrumadora mayoría son mujeres, lo cual indica la progresiva inserción laboral de la mujer en el mercado laboral en puestos cualificados, pero también la feminización de la profesión docente, reflejo del cuidado y la atención a los menores, es decir, al papel tradicional de la figura materna. Reflejar también algunas idiosincrasias y lugares comunes observados y percibidos en el país, fruto de mi experiencia PERSONAL, como son: la fuerte creencia de la mayoría de mujeres de mi entorno en los mitos del amor romántico, la aceptación tácita de que el hombre es infiel por naturaleza al contrario que la mujer que debe entregarse con generosidad a un único varón, el escaso valor que el hombre le da a la mujer como persona autónoma e independiente, al contrario, aparenta ser valorada por su capital erótico y su capacidad de proveer descendencia y cuidados, la invisibilización de las mujeres y hombres homosexuales, así como el tabú alrededor de todo lo que esté relacionado con la adquisición de derechos por parte de este colectivo como es: la posibilidad de contraer matrimonio, formar una unidad familiar, tener hijos o adoptar... añadir como matiz que siempre que se habla de personas homosexuales, automáticamente se piensa en hombres nunca en mujeres lesbianas. Además, la masculinidad tradicional sigue siendo la hegemónica, el hombre es proveedor y jefe patriarca de la unidad familiar, aunque comentar que percibí algunas resistencias por parte de diferentes mujeres a este planteamiento.

Estas expectativas, como pinceladas, nos pueden ayudar a reflexionar a *grosso modo* sobre la situación de las mujeres en el país y también respecto al sistema patriarcal el cual se encuentra fuertemente asentado y conforma un rasgo muy visible de la *praxis* social del país. Por tanto, desde mi valoración personal y experiencial es fundamental hacer hincapié en tres dimensiones: la corresponsabilidad, la libertad sexual y los derechos reproductivos de la mujer como camino a una mejora en la igualdad de género en Ecuador.

En segundo lugar, respecto a la percepción del alumnado con el que mantuvimos contacto, teniendo en cuenta la imposibilidad de extrapolar estas interpretaciones, dado que estamos ante un caso concreto, lo cual puede resultar útil como punto de partida para lanzar algunas ideas o hipótesis abriendo camino a posibles futuras intervenciones educativas, investigaciones sociales o cualquier otro proyecto que ponga el foco en la igualdad de género, pero no se puede confirmar que esta sea la realidad ya que solo es fruto de la observación y contacto que tuvimos en un entorno concreto. Destacar cómo el papel de las TIC y la influencia de un mundo global es palpable en el alumnado, lo cual les hace mostrar discrepancias sobre algunas ideas que consideran caducas y desfasadas de su sociedad, por lo que, se abre un halo de esperanza a que el

cambio social es posible para conseguir una sociedad más justa e igualitaria para con las mujeres y niñas. Aunque como en todo cambio también percibí resistencias en algunos debates como, por ejemplo: sobre el derecho al aborto, el matrimonio homosexual y la importancia que la familia debía tener para la mujer. También es interesante considerar la idea que tienen sobre la mujer occidental o europea la cual es estereotipada en unos fuertes cánones de liberación sexual y autonomía respecto a la mujer latinoamericana, reflejándose la dicotomía norte-sur también en el género.

En tercer lugar, respecto a la valoración de los datos estadísticos y de otras investigaciones analizadas en el estado de la cuestión del presente proyecto (los cuales amparan y apuntalan mi percepción respecto a la discriminación que sufren las mujeres), podemos concluir que la igualdad de género es una meta a alcanzar a nivel mundial y cada país encuentra diferencias culturales que generan dinámicas sociales diversas de discriminación y coerción para con la mujer y el estado de las mismas está relacionada con otras variables (económica, política, cultural y social). En latinoamérica, sería especialmente importante tratar esta materia desde la malla curricular de materias como estudios sociales o educación para la ciudadanía, y no solamente como propuesta extracurricular, ya que los prejuicios por género están muy presentes, recordemos que el 92% de la población mantiene algún prejuicio por género (GSNI, 2023). Destacar la independencia económica en la mujer como elemento impulsor y empoderante del resto de autonomías (física y de toma de decisiones) aunque la capacidad de promoción en la mujer encuentra sus barreras debido a las diferencias en el uso del tiempo, en los que se hace especial hincapié en la secuenciación didáctica, ya que aunque la mujer se emancipe económicamente sino encuentra un marco equilibrado y justo en el ámbito privado, es decir, en la familia, es imposible que pueda desarrollarse en igualdad de condiciones que el hombre, de ahí que se haga especial mención a las tareas del hogar y su ejecución en la propuesta educativa, para concienciar a los alumnos varones de que disfrutaban de unos privilegios en detrimento de sus compañeras, y dejen de reproducir los estereotipos de género en el futuro cuando conformen relaciones afectivo sexuales.

Esta propuesta educativa no pudo ser implementada debido al tiempo limitado del voluntariado y la necesidad de adaptarse al contexto y participar en la docencia de la malla curricular oficial de las materias de ciencias sociales y otros proyectos promovidos por la UNACH. Sin embargo, es posible que estas situaciones de aprendizaje puedan ser implementadas por el personal docente a medio plazo, lo cual sería de gran interés para observar la calidad de la intervención y la reacción del alumnado y el profesorado ante la misma, pudiendo medir su calidad a través de la evaluación del alumnado y de las resistencias y sugerencias que los docentes puedan encontrar en su aplicación.

En definitiva, teniendo en cuenta los avances en igualdad de género, no se puede dejar de insistir en la necesidad de este tipo de intervenciones educativas para alcanzar las

metas de la Agenda 2030, ya que los ODS solo se alcanzarán con el fuerte compromiso de todas las instituciones, pero también es imprescindible la sensibilización de la sociedad civil, y estos proyectos a nivel micro suponen pasos, aunque modestos, en su consecución.

7. Referencias bibliográficas

Aguilar, T. (2008). El sistema sexo-género en los movimientos feministas. *AMNIS* nº 8. <http://journals.openedition.org/amnis/537>

Alejos, S. (2021). *TFM: La presencia de la educación para el desarrollo en el ámbito escolar*. Universidad de Valladolid. <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/57213/TFML619.pdf?sequence=1>

Amorós, C. (1997). Género y feminismo. Desarrollo humano y democracia. Cuadernos inacabados. Horas y horas. Madrid.

Arriaga, A., López, I. Pardo, M. (2018) La dimensión social del concepto de desarrollo sostenible ¿La eterna olvidada? *Revista Española de Sociología*. 27, (1), 25-41. <https://recyt.fecyt.es/index.php/res/article/view/65602/39843>

Blanco, M. A. (2014). Implicaciones del uso de las redes sociales en el aumento de la violencia de género en adolescentes. *Comunicación y Medios*, 30, 124-141.

Carbonell Sebarroja, J. (2015). *Pedagogías del siglo XXI*. Octaedro.

Cerdán R. y Gil L. (2014). Desarrollo cognitivo y procesos de aprendizaje. En *Aprendizaje y desarrollo de la personalidad* (pp. 46-69)

CEPAL (1998). Políticas para el empoderamiento de las mujeres como estrategia de la lucha contra la pobreza. Trigésima tercera reunión de la Mesa Directiva de la Conferencia Regional sobre la Mujer en América Latina y el Caribe.

CEPALSTAT. (2023). Observatorio de Igualdad de Género de América Latina y el Caribe. ONU.

Cruz Roja Española. (2014). El ciclo de la violencia. Consejería de Educación, Cultura y Deporte. Instituto Asturiano de la Mujer. Universidad de Oviedo.

Ferrez, V. Bosch, F. (2013). Del amor romántico a la violencia de género. Para una coeducación emocional en la agenda educativa. *Revista de currículum y formación del profesorado*. 17, (1), 106-122. <http://www.ugr.es/local/recfpro/rev171ART7.pdf>

Fuertes, A., Martínez, J.L., y J. Carcedo, Rodrigo (2021). Desarrollo personal y social. En *Aprendizaje y desarrollo de la personalidad* (pp. 85-118). Alianza.

- García, A. (2021). Desarticular las masculinidades tóxicas desde la práctica docente. En Coeducación y masculinidades, Hacia la construcción de sociedades cívicas y democráticas (pp. 99-109). Octaedro.
- García, A. y De la Cruz, A. (2022). Masculinidad hegemónica versus masculinidades igualitarias: una aproximación teórica. *Revista de estudios de juventud*, 125, 33-48.
- García, M. (2020). El problema de la despolitización del género para la teoría feminista. Araucaria. *Revista Iberoamericana de Filosofía, Política, Humanidades y Relaciones Internacionales*, 22(44), 203-228.
- Gómez, C. (2017). Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS): una revisión crítica. PAPELES de relaciones ecosociales y cambio global nº 140, (7), 107-118. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/ejemplar?codigo=480639&info=open link ejemplar>
- Granados, A. (2003). Las funciones sociales de la escuela. En sociología de la educación. (pp. 117-141). Pearson.
- Guzman, M. (2011). Sociedad y educación: La educación como fenómeno social. Foro Educativo nº 19, 109-120. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6429461.pdf>
- López, C. (ed.) (2022). *Los ODS. Avanzando hacia una educación sostenible*. Ediciones Universidad de Salamanca.
- Instituto Andaluz de Administración Pública. (2020). Redes sociales en perspectiva de género: guía para conocer y contrarrestar las violencias de género on-line.
- Instituto Nacional de Estadística y Censo. (2022). Economía informal y subempleo. ENEMDU. Gobierno de la República del Ecuador.
- Lagarde, M. (1997). Género y feminismo. Desarrollo humano y democracia. Cuadernos inacabados. Horas y horas. Madrid.
- Lagarde, M. & Valcárcel, A. (2014). Feminismo, género e igualdad. Pensamiento Iberoamericano. (AECID).
- Lamas, M. (1995) El género: la construcción cultural de la diferencia sexual. PUEG. Universidad Nacional Autónoma de México.
- León, M.E. (2015), Breve historia de los conceptos sexo y género. *Rev. Filosofía Univ. Costa Rica*, LIV (138) (pp. 39-47).
- Martínez, M. (2021). Aplicación de la Agenda 2030: propuesta didáctica que emplea ODS para potenciar la competencia intercultural en la enseñanza del inglés. In Revista Electrónica Educare (v1-2021-04-30). Zenodo. <https://doi.org/10.5281/zenodo.4906979>

- Medios Públicos EP. (2016). Discurso del Presidente Rafael Correa en Naciones Unidas-ONU. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=gOqvZTrOlkk>
- Merino, E. (2018). Sexismo, amor romántico y violencia de género en la adolescencia. Ministerio de Sanidad, Consumo y Bienestar Social. Nemas Comunicación, S. L. Madrid.
- Muñoz, C. (2009). Coeducación. *Manual de agentes de igualdad*. nº 9 (pp. 89-98).
- Ortega, E. (2018). Señas para una educación feminista. *Revista Nomadía*, 25 (1), 91-100.
- Pérez, J. (2022). Los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) en Educación Primaria: en busca de un mundo mejor. Universidad de Valladolid. <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/57921>
- PNUD. (2023) Índice de Normas Sociales de Género (GSNI). Rompiendo las bases del género. Nueva York.
- Peru, S. (2015). Los 193 países de las Naciones Unidas firman la nueva agenda para el desarrollo sostenible. El correo. <https://www.elcorreo.com/bizkaia/sociedad/201509/26/paises-naciones-unidas-firman-20150926090045.html?ref=https%3A%2F%2Fwww.google.com%2F>
- Salazar, O. (2018). El hombre que no deberíamos ser: La revolución masculina que tantas mujeres llevan siglos esperando. Editorial Planeta. Barcelona
- Spitalier, A. (2022). La doble jornada femenina y las licencias de paternidad. *UNIVERSITARIA*, nº 5 (38) 40-43. <https://revistauniversitaria.uaemex.mx/article/view/18424>
- Unicef (2021). Informe 2012: Objetivos de Desarrollo del milenio. <https://www.undp.org/es/publications/informe-2012-objetivos-de-desarrollo-del-milenio>
- Valcárcel, A. (2011). La violencia contra las mujeres. Seminarios UNED.
- Valcárcel, A. (2015). Opinión pública, medios de comunicación e imagen. UNED (pp. 85-135).
- Vidal-Abarca E., García Ros R., Pérez González F. (2014). *Aprendizaje y desarrollo de la personalidad*. Alianza.
- Wirth, L. (2002). Romper el techo de cristal: las mujeres en puestos de dirección. Ministerio de Trabajo e inmigración.

Referencias legislativas

Decreto Legislativo. Constitución de la República del Ecuador. Registro Oficial Nº 448 de 20 de octubre de 2008.

Ley Orgánica para Impulsar la Economía Violeta, publicada en el Primer Suplemento del Registro Oficial Nº 234. de 20 de enero de 2023.

Ley Orgánica de Educación Intercultural, publicada en el Segundo Suplemento del Registro Oficial Nº 417 de 31 de marzo de 2011 y su reforma subsiguiente, la Ley Orgánica Reformatoria a la Ley Orgánica de Educación Intercultural, publicada en el Suplemento del Registro Oficial Nº. 572 de 25 de agosto de 2015.

Ley Orgánica Integral para Prevenir y Erradicar la Violencia Contra las Mujeres, publicada en el suplemento Nº 175 de 5 de febrero de 2018.

Plan Nacional de Movilidad Humana. Ministerio de Relaciones Exteriores y Movilidad Humana. Quito, mayo de 2018.

Plan Nacional para Prevenir y Erradicar la Violencia Contra las Mujeres: 2019-2025. Secretaría de Derechos Humanos, Quito, diciembre de 2020.

8. Anexos

Anexo I. Rúbrica de evaluación de los debates:

	0	1	2	3	4
Veracidad y rigurosidad de los datos aportados	No aportan datos o no aportan ningún dato veraz.	No aportan datos suficientes y/o no aportan datos veraces	Aportan datos suficientes y veraces	Aportan datos variados, suficientes y veraces	Aportan todos los datos clave
Rigor de la argumentación	No argumentan	Aportan argumento insuficientes	Aportan argumentos suficientes	Aportan argumentos variados y suficientes	Aportan argumentos variados y suficientes utilizando la lógica proposicional
Recursos de apoyo utilizados	No utilizan recursos	Utilizan recursos insuficientes	Utilizan recursos suficientes	Utilizan recursos suficientes, aunque presentan algún error	Utilizan los recursos suficientes y adecuados a la perfección
Participación equitativa de todos los miembros	Ninguno o algunos de los miembros no participan	Algunos miembros no participan, o la participación de los algunos miembros es insuficiente	La mayoría de los miembros participa de forma suficiente	Todos los miembros participan de forma suficiente, aunque existiendo diferencias reseñables	Todos los miembros participan equitativamente
Uso del tiempo de exposición	No realizan la exposición	Uso muy inadecuado del tiempo de exposición (por exceso o por defecto)	Uso suficientemente adecuado del tiempo de exposición	Buen uso del tiempo de exposición	Excelente uso del tiempo de exposición

Anexo II. Rúbrica de evaluación de la creación de una gráfica

	0	1	2	3	4
La gráfica muestra todos los datos	No han realizado la gráfica	La gráfica contiene datos erróneos y/o insuficientes	La gráfica contiene los datos suficientes, aunque muestra errores en el uso de los mismos	La gráfica contiene datos suficientes y correctos, pero no es clara en la relación de los mismos	La gráfica contiene datos suficientes, correctos y su distribución y uso sintetizan el significado de los mismos a la perfección

Anexo III. Rúbrica evaluativa de la exposición

	0	1	2	3	4
Comprensión del tema	Muestran una total falta de comprensión	Muestran una comprensión insuficiente	Muestran una comprensión incompleta pero suficiente	Muestran una comprensión suficiente	Muestran una comprensión excelente
Comunicación y claridad	No son nada claros en sus intervenciones	Son poco claros en sus intervenciones	Son suficientemente claros en sus intervenciones	Son muy claros en sus intervenciones	Son muy claros en sus intervenciones y usan un vocabulario adecuado
Recursos de apoyo utilizados	No utilizan recursos	Utilizan recursos insuficientes	Utilizan recursos suficientes	Utilizan recursos suficientes, aunque presentan algún error	Utilizan los recursos suficientes y adecuados a la perfección
Participación equitativa de todos los miembros	Ninguno o algunos de los miembros no participa	Algunos miembros no participan, o la participación de los algunos miembros es insuficiente	La mayoría de los miembros participa de forma suficiente	Todos los miembros participan de forma suficiente, aunque existiendo diferencias reseñables	Todos los miembros participan equitativamente
Uso del tiempo de exposición	No realizan la exposición	Uso muy inadecuado del tiempo de exposición (por exceso o por defecto)	Uso suficientemente adecuado del tiempo de exposición (por exceso o por defecto)	Buen uso del tiempo de exposición	Excelente uso del tiempo de exposición;

Anexo IV. Rúbrica de evaluación del producto final

	0	1	2	3	4
Diseño del cartel	No entrega póster, o el póster entregado no cumple unos mínimos formales ni de contenido.	El póster no cuenta con un diseño funcional: no hay imágenes acordes al desarrollo de la actividad, no se incluyen otros recursos. El conjunto del póster transmite vagamente el tipo de propuesta que se quiere desarrollar.	El póster no cuenta con un diseño poco funcional: hay imágenes acordes al desarrollo de la actividad y se incluyen otros recursos. El conjunto del póster transmite de forma suficiente, aunque pobre, el tipo de propuesta que se quiere desarrollar.	El póster cuenta con un diseño funcional: la mayoría de las imágenes son acordes al desarrollo de las actividades. Además, se incluyen otros recursos, si bien, algunos no funcionan, no son visibles o no cuadran con la temática. El conjunto del póster transmite de forma adecuada el tipo de actividad educativa que se propone.	El póster cuenta con un diseño funcional, con imágenes acordes al desarrollo de la actividad y se incluyen otros recursos: códigos QR, enlaces a apps, blogs, webs, etc. El conjunto del póster transmite perfectamente el tipo de actividad educativa que se quiere desarrollar.

Anexo V. Rúbrica coevaluación alumnado

	0	1	2	3	4
Calidad	No aporta nada	En general, sus aportes son insuficientes, deben ser rehechos por el grupo y no cumplen con los criterios de trabajo	En ocasiones, el grupo debe revisar la calidad de sus aportaciones, pero son suficientes	Proporciona materia y trabajo de calidad al grupo, que cumple con los criterios de trabajo	Proporciona material y trabajo de la más alta calidad
Colaboración	No colabora	Apenas interactúa con el resto del grupo y no suele tener en cuenta sus opiniones	Algunas veces interactúa y cuenta con la opinión del grupo	Habitualmente interactúa, cuenta con la opinión de grupo y apoya a sus compañeros	Siempre interactúa, cuenta con la opinión del grupo y apoya a sus compañeros
Contribuciones	No contribuye	Apenas aporta ideas al grupo o colabora	Algunas veces aporta ideas al grupo o colabora	Habitualmente aporta ideas al grupo o colabora	Siempre aporta ideas al grupo o colabora
Uso del tiempo	No participa en la tarea	No suele tener las tareas a tiempo, perjudicando al resto del grupo	Algunas veces realiza las tareas a tiempo, dificultando la eficacia del grupo	Habitualmente realiza las tareas a tiempo y favorece el avance grupal	Siempre realiza las tareas a tiempo y favorece la organización grupal