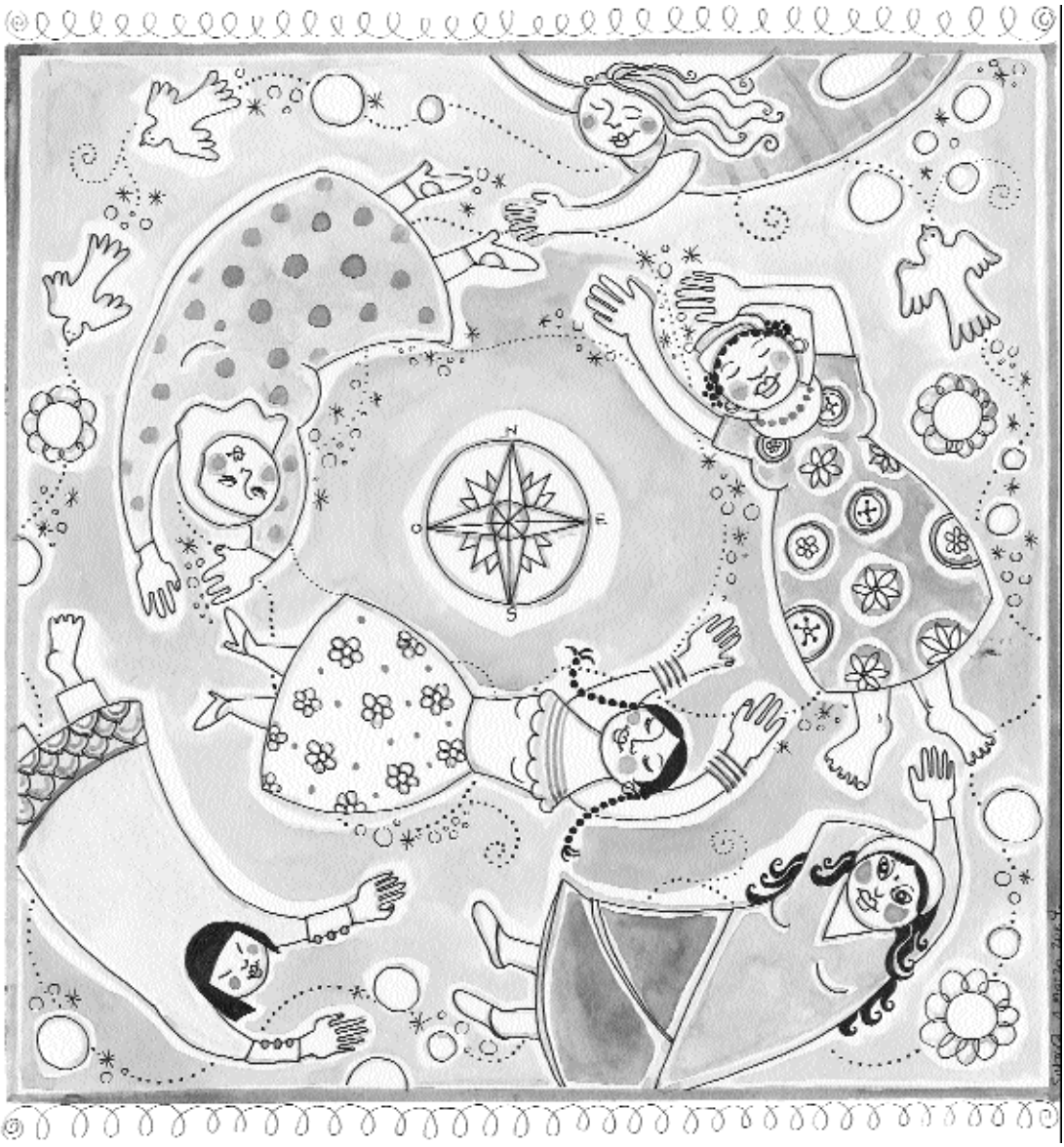
Guía Didáctica:

Voces de Mujeres Inmigrantes



La Educación Intercultural desde una Perspectiva de Género

Voces de Mujeres Inmigrantes: La educación intercultural desde una perspectiva de género.

Autora de la Guía: Paqui Venegas Franco

Coordinadora del Proyecto EQUAL-ITACA: Inmaculada Morón

Técnicas Ejecutoras del Proyecto: Ana de la Hera Rodríguez, Herminia González Ruiz, Halima Chenini y Marisa Vegas Mendía.

Colaboradoras: Estefanía García Arcos, Carmen Sánchez, Fina Martín Vega, Lola Hita Romero, Mº Angeles del Olmo Romero, Matilde Córdoba Fernández, Silvia Gálvez Montes, Rosario de Gorostegui, Mª Eloisa Quintero, Ofelia For Hernández, Georgeta Loredana Dosoniu, Paola Andrea Izquierdo, Victoria Podgorestkaia, Elizabeth Ibáñez Tróchez, Gloria Elena Riascos Prado, María Eliana Silva Flores, Getly Diana Hidalgo Arce, Drifa El Botaybi, Hassana El Maach, Clara González Quintero, Daba Niang, Aurelia Boata, María Elias Alves, Liudmila Osipenkova, Luz Doris Rios Isaza, Isela Bernarda Vega, Martha Luz Fontalvo Ruiz, Carolina Lecler, Olga Hay, Om Kaltoum Bouchennou, Mª Carmen Subiran Vaca, Abdelhakim Bouachef

Ilustraciones: Susana Vegas Mendía

Diseño y maquetación: Taller del Sur Comunicación
www.tallerdelsur.net

Imprime: Aeroprint Producciones, S. L.

I.S.B.N.: 84-688-7149-4
Depósito Legal: Gr-1062-2004



Este es un trabajo hecho por mujeres, ciudadanas del mundo, que creemos en otro mundo posible para todas y todos los que en él habitamos.

A Eliana, Estrella, Aurelia, Clara, Fátima, Hassana, Marta Luz, Victoria, Diana, Paola, Gloria, Ofelia, Dava, Edith, Nadia, Elizabeth, María Luisa, Ludmila, Georgeta, Mª Carmen, Carolina, Om Kaltoum, Olga, Drifa... por contarnos su historia, por abrirnos una puerta a sus vidas y permitir que nos reflejemos en ellas.

A todas las mujeres inmigrantes que día a día alzan sus voces para convertirse en sujetos políticos, protagonistas de sus horizontes de vida.



"Piedras negras, piedras blancas, amarillas y rojas, piedras grandes, pequeñas, medianas, minúsculas, piedras pesopesadas o pluma, piedras que se parecen a piedras pero no lo son, piedras resistentes, piedras frágiles, piedras que siempre vivieron aquí, piedras venidas de otras partes, piedras que crearon alas para cruzar el Atlántico, o rodaron por caminos continentales, piedras llamativas, de colores, piedras sobrias y solemnes, piedras sencillas, vestidas de letras, piedras-cuadro, vestidas de pintura o, simplemente piedras desnudas. Distintas, pero juntas. El Mosaico de la Ciudadanía simboliza caminos viables para la construcción de un nuevo mundo posible."

Foro Social Mundial, Porto Alegre, Enero 2002







INTRODUCCIÓN

¿POR QUÉ UNA GUÍA DE INTERCULTURALIDAD Y GÉNERO?

Es un hecho evidente que nuestra sociedad está configurada por un mestizaje de culturas. Este hecho, que no es nuevo, sino que ha existido siempre, se ha visto reforzado en los últimos decenios por el auge de las migraciones de personas de países empobrecidos a países ricos. En este sentido, las migraciones actuales no pueden entenderse sin hacer referencia, en el contexto de un mundo globalizado, a los problemas estructurales marcados por las relaciones de desigualdad y de dominación de los países del norte sobre los del sur.

Debido a la deuda externa, los países empobrecidos sufren las consecuencias de las políticas de ajuste estructural impuestas por el Fondo Monetario Internacional. En el modelo actual neoliberal, un alto porcentaje de personas se ve privad de los recursos mínimos necesarios para subsistir en su propio país. Según datos del Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), el 80% de la riqueza mundial se halla concentrada en manos del 20% de la población. La exclusión afecta cada vez a más personas del planeta, no obstante, hay que matizar que sus resultados son diferentes según la procedencia geográfica y según el género, pudiéndose afirmar que son las mujeres y niñas de los países empobrecidos las más afectadas por la pobreza extrema[1]. Este fenómeno, según el cual las mujeres y las niñas conforman la población más pobre del planeta, se ha llamado feminización de la pobreza y es una de las causas de que exista una importante presencia de las mujeres en los procesos migratorios actuales[2].

Hasta hace poco tiempo, España se situaba entre los países emisores de población emigrante[3]. Pero desde los años 80, ha descendido esta emigración, y en su lugar, el país se ha convertido en receptor de flujos de personas extranjeras procedentes, en su mayoría, de países con graves problemas económicos.

En el año 2002 había en el Estado Español 1.324.001 personas extranjeras[4] con tarjeta o permiso de residencia en vigor, de estas personas el 44.79% eran mujeres y el 55.21% eran varones, es decir, 590.629 mujeres extranjeras tenían tarjeta o permiso de residencia en vigor, frente a 728.019 hombres[5].

Los colectivos de población extranjera con mayor número de mujeres al finalizar 2002 eran: la República Dominicana, con un 67.97% de mujeres; seguido de Filipinas, con un 60.49%; Colombia, con un 60.15%; Cuba, con un 58.58% y Perú, con un 57.92%. En el caso de los/as nacionales de Ecuador, Reino Unido, Alemania, Francia, Argentina y Países Bajos, la proporción de varones y mujeres se encontraba equilibrada[6].

Andalucía era en estas fechas la tercera comunidad autónoma en importancia numérica como receptora de personas extranjeras, con 163.942 inmigrantes, de los cuáles el 43.75% eran mujeres. Es necesario señalar que el colectivo mayoritario de población extranjera en Andalucía lo constituye el formado por personas nacionales del Espacio Económico Europeo, que suponen el 42.75% de los/as extranjeros/as en esta comunidad. El segundo colectivo numérico de personas extranjeras en Andalucía es el africano, representando el 30.92% del total de extranjeros y extranjeras[7].

Haciendo referencia al número de mujeres inmigrantes residentes en Andalucía cabe señalar que en tres de las ocho provincias andaluzas: Cádiz, con un 48.21% de mujeres; Granada, con un 48.21%, y Sevilla, 48.84%, su número está prácticamente equiparado al de hombres, y que en otras dos provincias: Córdoba, con un 50.49% de mujeres y Málaga, con un 50.04%, el número de mujeres inmigrantes es ligeramente superior al de hombres[8].

Las cifras anteriores muestran la existencia de un alto porcentaje de mujeres inmigrantes, procedentes, en su mayoría, de países empobrecidos de América Latina, África Subsahariana, Magreb y Filipinas. En este sentido, señala Carmen Gregorio[9] que el 48% de las personas migrantes internacionales son mujeres, siendo las mujeres latinoamericanas el colectivo con una tasa más alta de emigración.

No obstante, resulta muy significativo que, a pesar de estos datos, hasta hace relativamente poco tiempo se hablase de una inmigración mayoritariamente masculina, aun cuando existían sig-





nos claros de equiparación de las tasas de inmigración masculina y femenina, o que se achacara este aumento de mujeres inmigrantes al aumento de las reagrupaciones familiares, hecho desmentido por las investigaciones realizadas al respecto. Bajo este enfoque se invisibiliza[10] y se minimiza el papel de las mujeres como agentes sociales dueñas de su propio proyecto migratorio.

En este sentido, señala Emma Martín[11], *"las mujeres son cada vez más las estrategas de los proyectos migratorios en el seno familiar, invirtiendo su papel en los procesos de toma de decisiones."* El acceso a la regulación las convierte en personas con gran poder e influencia dentro del grupo doméstico de referencia, ya que tienen a su vez el poder de regularizar a otras personas y la estabilidad de su situación les permite gestionar la llegada de nuevos miembros del grupo, además de enviar remesas económicas a su país de origen.

Todo esto demuestra cómo los procesos migratorios no son ajenos a la discriminación de género vigente en la sociedad actual, que adjudica un papel pasivo a las mujeres, un papel estereotipado que nada tiene que ver con su realidad, a raíz de los datos existentes. Esta discriminación, sustentada únicamente en el hecho de haber nacido con determinado sexo, mujer, trasciende a categorías sociales como el nivel socioeconómico, la edad o la etnia a la que se pertenezca, así como al país de origen o de residencia. Es una discriminación inherente al género femenino que comienza con la socialización genérica que se transmite a niñas y niños desde la familia, la escuela o los medios de comunicación y se traduce, entre otras cosas, en una escasa representación de las mujeres en determinados ámbitos laborales, en una baja participación de éstas en las esferas de poder y toma de decisiones y en el no reconocimiento de muchos de sus derechos.

Por otro lado, las personas que emigran siguen diferentes estrategias y se ven sujetas a distintos procesos de integración en una sociedad de acogida que, generalmente, las rechaza. Este rechazo se produce mediante la imposición de leyes restrictivas que limitan el derecho de libertad de circulación de las personas procedentes de países empobrecidos y en función de estereotipos según los cuáles se achaca a la población inmigrante la existencia de delincuencia, de prostitución o la falta de trabajo en una sociedad. Es necesario señalar que esta integración está también mediatizada por la pertenencia a un sexo determinado, de tal forma, que son las mujeres quienes encuentran más dificultades y sobre las que pesan más estereotipos.

En este contexto nos preguntamos qué podemos hacer desde nuestra realidad cotidiana para contribuir a la superación de las desigualdades que afectan a las personas inmigrantes en España, incidiendo especialmente en la realidad de las mujeres, al estar, muchas de ellas, sujetas a una triple discriminación: por ser mujeres, por ser pobres y por ser inmigrantes. La respuesta más plausible que se nos ocurre es sensibilizar, dentro del contexto educativo, sobre las discriminaciones que sufren estas mujeres en nuestra comunidad autónoma, y promover, en el ámbito de la educación, la construcción de valores y actitudes no sexistas y de respeto hacia otras culturas y pueblos, al considerarse la educación como un importante instrumento de transmisión de valores.

Éste es el fin que persigue la guía que tenéis en vuestras manos, con ella se pretende precisamente sensibilizar y educar en valores interculturales desde un enfoque de género a personas insertas en procesos formativos en la Comunidad Andaluza.

La falta de material didáctico al respecto, nos llevó a plantearnos este proyecto, con el que aspiramos a incidir en la ruptura de los estereotipos vigentes en nuestra sociedad en torno a la población inmigrante, en general, y a las mujeres insertas en este proceso, en particular, visibilizándolas como sujetos políticos protagonistas de su proyecto de vida. Pretendemos así, darle voz a las silenciadas y propiciar que sean escuchadas, de cara a habilitar el diálogo necesario para construir una sociedad intercultural e igualitaria, donde se valore la riqueza que aportan las personas, independientemente de su sexo, y las culturas que la componen.

Por otra parte, queremos romper la categoría analítica mujer inmigrante, sustituyéndola por mujeres inmigrantes, poniendo de manifiesto la diversidad existente entre ellas, en función de su pertenencia a distintas etnias, culturas, lenguas, religiones y clases sociales y superando explicaciones universalistas que las definen a todas bajo un mismo esquema de homogeneidad o semejanza, independientemente de sus condiciones particulares de subordinación.

Así mismo, consideramos fundamental comprender y aceptar que la discriminación por razón de género y etnia de pertenencia, existe en todo tipo de países, también en el nuestro; es decir, que no es una característica exclusiva de los países empobrecidos. Éste es el marco conceptual en el que se inserta la guía "la educación intercultural desde un enfoque de género." Es necesario que todas y





todos aceptemos que "ningún ser humano es ilegal" en ningún sitio, que la inmigración es consecuencia de la explotación a la que los países ricos someten, y han sometido, a los países empobrecidos; y que no se puede hablar de desarrollo humano ni de un mundo más justo si no existe una igualdad de oportunidades para todas las personas que lo habitan.

Esta guía surge, por tanto, con el objetivo de facilitar un material que contribuya al intercambio y convivencia igualitarios entre mujeres y hombres de distintos grupos sociales, pueblos o culturas, desde el respeto de los valores y costumbres que los caracteriza y la aceptación de la diversidad. Un intercambio en igualdad, conservando la especificidad de cada persona, al tiempo que buscando el enriquecimiento mutuo.

¿Qué metodología se utiliza?

Como se dijo anteriormente, esta guía está dirigida a personas adultas insertas en procesos formativos en la comunidad andaluza. En este sentido, todo el profesorado que trabaja en ámbitos de educación formal e informal de adultos/as es su destinatario directo, al considerarse, que el aprendizaje efectivo de las personas adultas depende en buena medida de las habilidades del educador y de la educadora y de las metodologías formativas utilizadas.

Por otra parte, es necesario señalar los diferentes aspectos que configuran los principios de aprendizaje de las personas adultas:

- La adquisición de conceptos, habilidades y actitudes se basa en los conocimientos previos y en la aplicabilidad de lo aprendido a la realidad de las personas.

- El bagaje de experiencias, conocimientos y modelos de conducta aprendidos a lo largo de la vida promueve el aprendizaje y la adaptación a nuevas situaciones.

- El aprendizaje es más efectivo cuando las personas pueden

tomar decisiones acerca de qué y cómo aprender. Se promueve la autonomía para "aprender a aprender."

- El estímulo y la orientación para que las personas gestionen su propio aprendizaje han de ir encaminados a que adquieran conciencia sobre sus posibilidades de modificar la realidad.

- Se ha de capacitar para entender y reflexionar sobre el contenido formativo.

- Unas expectativas y motivaciones personales positivas ante el proceso formativo hacen que las personas sean más receptivas a incorporar los conocimientos a su vida cotidiana[12].

Todo ello nos llevó a decantarnos por una metodología basada en el Enfoque Socio-Afectivo, propuesta metodológica acorde con estos principios y muy conocida y utilizada en el ámbito de la Educación para la Paz. Este enfoque se centra en tres momentos del proceso de aprendizaje: Sentir, Pensar y Actuar y trata de potenciar lo afectivo, lo vivencial, todo ello, mediante la reflexión continua de los conocimientos y experiencias previas y con una propuesta constructiva de cambio. El aprendizaje está impulsado, por tanto, por la propia experiencia, por lo afectivo y por lo emotivo, y no por un acto meramente intelectual. De ahí que sea una metodología considerada adecuada para trabajar con personas adultas.

El enfoque socio-afectivo nos va a permitir en el caso que nos ocupa, conjugar la información y vivencias previas en torno a género e interculturalidad con el aprendizaje de nuevos valores, actitudes y contenidos.

Para ello proponemos una metodología dinámica y participativa basada en el trabajo grupal dentro del aula, ya que lo consideramos más enriquecedor que el trabajo individual. A través de las actividades que planteamos el alumnado va a comenzar sintiendo la importancia de la empatía, del respeto a las otras personas, independientemente de su género o cultura, de la cooperación de cara a construir un mundo más justo e igualitario.

Experimentarán, así mismo, el sentimiento de la discriminación, del rechazo por ser diferentes y analizarán lo que han sentido y lo que sienten las personas que son así tratadas, su experiencia en





este sentido y cómo ellas y ellos contribuyen a reforzar los estereotipos existentes en torno a las personas inmigrantes.

Por último, este sentir y pensar se plasmará en el actuar, de forma que el alumnado proponga acciones específicas que contribuyan a la construcción de una sociedad intercultural e igualitaria, una sociedad donde se respete y se mezclen todas las culturas valorando la diversidad como algo positivo y enriquecedor y donde todas las mujeres y hombres gocen de los mismos derechos y oportunidades.

Por otra parte, en la guía se trabaja de manera transversal la adquisición de otros valores:

- La comunicación, que supone la escucha activa, la empatía, la asertividad, el diálogo intercultural, donde nadie está en posesión de la verdad y donde se pretende llegar a una solución consensuada que atienda a los intereses de todas las personas que entran en contacto.

- El respeto activo, que va más allá de la tolerancia y que consiste en tener y mostrar un interés positivo por comprender a quienes piensan de forma diferente y colaborar para que puedan salir adelante, siempre que no vayan en contra de los principios éticos universales.

- La cooperación, que va más lejos de la colaboración y supone la forma de superar las relaciones competitivas cambiando la lógica del yo por la de nosotras/os. Se descubre que el resultado del trabajo en común es enriquecedor y se afrontan los conflictos de una manera racional y respetuosa con la diversidad.

- La crítica, que cuestiona los valores dominantes en todas las culturas y diferencia la ley natural y la cultural, de forma que las personas seamos capaces de no admitir como natural aquello que es sencillamente cultural.

- La autonomía, que unida a la responsabilidad, nos hace decidir libremente, no en el sentido de hacer lo que una y uno quieran, sino en el de hacer lo que consideramos correcto para nuestra vida, sin que ello sea perjudicial para otras personas[13].

En definitiva, os proponemos no sólo una metodología para trabajar una guía, sino una propuesta para transformar aquellos aspectos que dificultan nuestras relaciones cotidianas.

¿CUÁL ES SU ESTRUCTURA Y CONTENIDOS?

La guía se desarrolla en torno a tres bloques temáticos que pretenden aportar las bases conceptuales y de reflexión práctica necesarias para conseguir el objetivo que nos propusimos con anterioridad: sensibilizar y educar en valores interculturales desde un enfoque de género a personas insertas en procesos formativos en la Comunidad Andaluza.

Los contenidos que se trabajan en cada uno de estos bloques son los siguientes:

- El primer bloque, "¿Es natural o aprendido?", constituye el marco conceptual de la guía, y en él se analiza la teoría sexo-género, los estereotipos, la socialización, la división sexual del trabajo y valorización diferenciada del mismo y la violencia ejercida contra las mujeres.

- El segundo bloque, "Mujeres inmigrantes, protagonistas de sus horizontes de vida", es la parte más práctica de la guía, ya que su punto fuerte es la reflexión que el alumnado hace en torno a la situación de las mujeres inmigrantes. En este bloque las mujeres son las protagonistas, contándonos a través de testimonios extraídos de entrevistas que les hemos realizado, su historia migratoria y su realidad actual, en el ámbito familiar, laboral o social.

- El último bloque, "Construyendo una sociedad intercultural e igualitaria", examina cuáles son algunas de las características que consideramos debe tener esta sociedad y cómo todas y todos podemos contribuir a su creación. Este bloque, centrado en la acción, se cierra con la opinión que las mujeres inmigrantes tienen al respecto y con una propuesta constructiva de cambio.



Es necesario señalar que aunque el bloque primero constituye el contexto donde se enmarca la guía. Cada bloque está formado, en mayor o menor medida, dependiendo de los objetivos marcados, por contenidos teóricos y por una serie de actividades prácticas. Es importante que se trabaje cada bloque en el orden conceptual y metodológico en que aparecen para que no se pierda el sentido.

Esta estructura teórico-práctica permite que se puedan trabajar los contenidos de una manera constructiva, creativa y propositiva. Al utilizar actividades donde se promueve la participación de todo el alumnado se propicia que ellos y ellas mismos vayan construyendo y dotando de sentido los contenidos. Al partir de su propia experiencia y conocimientos, se pretende que reflexionen sobre ellos y, posteriormente, se apropien de los conocimientos construidos colectivamente, aplicando lo aprendido en su vida cotidiana.

Las actividades están pensadas para un grupo (clase de 20 a 25 personas; no se recomienda que este número sea mayor, debido a la dificultad que entraña trabajar de manera vivencial con grupos muy grandes). El tiempo de duración señalado en cada actividad es aproximado, recogiéndose en cada una de ellas, explicaciones precisas y sugerencias para orientar el desarrollo de la misma y su evaluación posterior, la cual sirve para ayudarnos a sacar conclusiones de lo experimentado. Cada actividad tiene un formato similar en cuanto a su presentación: título, aspectos trabajados, duración aproximada, objetivos, desarrollo y evaluación. No obstante, esto es sólo una propuesta, está en vuestras manos reducir o ampliar las actividades, adaptándolas a las características y necesidades del grupo, de forma que les saquéis su máximo rendimiento.

Finalmente, la guía tiene un carácter muy propositivo porque su objetivo más inmediato es contribuir a "cambiar la sociedad actual", al promover un cambio de valores y actitudes en la población adulta. Para concretar dichos cambios, al final de la guía se plantea la adquisición de compromisos individuales y colectivos por parte del alumnado a fin a propiciar este cambio en su propio entorno.

¿QUIÉNES ELABORAN ESTA GUÍA?

La federación Andalucía Acoge nace formalmente en el año 1991 con la unión de las cuatro asociaciones fundadoras: Sevilla Acoge, Almería Acoge, Granada Acoge, y Málaga Acoge; para dar una respuesta más eficaz y global al incipiente fenómeno de la inmigración. Se constituye como una entidad sin ánimo de lucro, apolítica y aconfesional, que desarrolla su trabajo con las personas inmigrantes extranjeras.

Andalucía Acoge intenta llevar a la práctica, de manera organizada y consciente, un ideal de solidaridad y de justicia universal. Detrás de este valor de la solidaridad está una concepción del hombre y de la sociedad que pone en primer lugar la dignidad de la persona. Esto supone tener en cuenta el medio y la cultura de la que procedemos, pero sin olvidar la individualidad y singularidad de cada persona.

En la actualidad, forman Andalucía Acoge nueve asociaciones federadas, presentes en Andalucía y en Melilla; la implantación territorial de cada asociación es la siguiente:

- Algeciras Acoge, con centro en Algeciras y en la Línea
- Asociación Pro-Inmigrantes de Córdoba (A.P.I.C. - Andalucía Acoge), con centro en Córdoba
- Centro de Acogida a Inmigrantes (CE.A.IN.), con centros en Jerez de la Frontera y Cádiz
- Granada Acoge, con centro en Granada
- Huelva Acoge, con centros en Lepe, Moguer y Huelva capital
- Jaén Acoge, con centro en Jaén
- Málaga Acoge, con centros en Fuengirola, Torre del Mar y Málaga capital
- Melilla Acoge, con centro en Melilla

El objetivo general de Andalucía Acoge es favorecer la integración de los inmigrantes en la sociedad de acogida y la promoción de la interculturalidad, entendida ésta como la relación positiva de comunicación entre diversas culturas que coexisten en un mismo marco geográfico. Como objetivos más específicos señalamos los que se enumeran en la siguiente página.





1. La defensa de los derechos laborales, sociales o de cualquier índole de las personas inmigrantes.

2. Información, orientación y asesoramiento que posibilite a las personas inmigrantes su inserción, o en su caso, reinserción en nuestra sociedad.

3. Facilitar a dichas personas el acceso a los servicios de asistencia social, jurídicos, sanitarios, de vivienda, educativos, culturales, de ocio, etc.

4. Promover asociaciones de inmigrantes para que ellos mismos lleguen a asumir el protagonismo de su acción.

5. Dar a conocer a la opinión pública la situación del inmigrante a través de cualquier medio de difusión, generando así cauces de solidaridad.

6. Promover la coordinación y colaboración de los distintos organismos y asociaciones que se interesen por esta realidad.

7. La representación de todas las Asociaciones componentes de la Federación en actuaciones autonómicas, estatales y europeas e información a éstas de todas las cuestiones de común interés.

8. La realización de actuaciones a escala nacional aprobadas por la Asamblea General de la Federación, así como la representación y gestión ante las Administraciones Públicas de las posibles soluciones a las necesidades de los inmigrantes extranjeros en España.

Las funciones de Andalucía Acoge son:

- La coordinación entre las distintas asociaciones para optimizar todas las acciones.

- La representación común a niveles autonómicos, nacionales e internacionales.

- La búsqueda de recursos económicos para la financiación de proyectos.

- La formación del voluntariado, de mediadores, de formadores y de educadores de prevención en medios interculturales.

La participación es la pieza fundamental de la estructura de la federación. Ésta se garantiza a través de unos órganos de decisión democráticos, en los que están representadas todas las asociaciones que componen la organización. Con este organigrama, se hace posible que todas las personas que componen Andalucía Acoge tengan voz y voto, directamente o a través de sus representantes, en todos los niveles de decisión.

Andalucía Acoge es una de las instituciones pioneras en el trabajo con inmigrantes en el estado español. Desde el principio, todas las acciones se han centrado en el trabajo directo con los colectivos de inmigrantes. En los últimos tiempos, ha experimentado un crecimiento considerable, tanto en número de personas que trabajan y colaboran, como en volumen de trabajo y proyectos realizados. Esto ha contribuido a dar a la acción un carácter más integral, dando respuesta al amplio abanico de necesidades y retos que plantea la inmigración. Las principales acciones que desarrolla Andalucía Acoge se engloban en tres áreas: Social, Promoción y Formación.

Dentro del Área Social, que tiene como objetivo mejorar la situación de los/as inmigrantes con respecto a sus necesidades sociales básicas, tenemos los siguientes programas:

- Servicio de Acogida: encargado de la primera atención al inmigrante, que después se derivará, si es necesario, a otros programas.

- Apoyo al Alojamiento: dedicado a favorecer el acceso al alojamiento y el mantenimiento de una vivienda digna.

- Servicio Jurídico: que tiene por objeto la normalización jurídica y documental de los/as inmigrantes, así como apoyar en todo lo relacionado con aspectos legales.

- Promoción de la Salud: desde donde se lleva a cabo tanto campañas de concienciación como la derivación de personas inmigrantes a la sanidad pública.





- Atención a Reclusos/as: encargado del mantenimiento de pisos de acogida para reclusos/as inmigrantes con permiso de salida, así como la intervención individualizada y grupal dentro del centro penitenciario.

- Atención a Menores: dedicado al mantenimiento de pisos de acogida para menores inmigrantes en desamparo.

Dentro del Área de Promoción, cuyo objetivo es potenciar los recursos de los/as inmigrantes para favorecer su integración, tenemos los siguientes programas:

- Promoción cultural y educativa de niños/as y jóvenes inmigrantes: encargado de la intervención en las escuelas, clases de lengua y cultura de origen y el apoyo extraescolar de los/as alumnos/as inmigrantes.

- Promoción sociolaboral: que tiene por objeto la mejora de la situación laboral de los/as inmigrantes a través de la formación o el apoyo a iniciativas de autoempleo.

- Promoción cultural de adultos inmigrantes: dedicado fundamentalmente a las clases de lengua y cultura de la sociedad de acogida.

Y dentro del Área de Formación y Convivencia Intercultural, que tiene como objetivo fomentar el conocimiento y el intercambio entre culturas, tenemos los siguientes programas:

- Formación: encargada de la capacitación de los/as voluntarios/as y profesionales que trabajan con inmigrantes.

- Sensibilización: tiene por objeto dar a conocer a la sociedad la realidad del fenómeno migratorio, promoviendo valores, denunciando realidades y reivindicando actitudes de conocimiento, respeto e intercambio cultural.

- Convivencia Intercultural: dedicado a la creación de espacios que favorezcan el intercambio, el conocimiento y el encuentro entre culturas.

- Centro de Recursos: encargado de recopilar, elaborar y difundir materiales de apoyo y de sensibilización.

Uno de los proyectos que se está desarrollando dentro del Área de Promoción y del Programa Sociolaboral es el Equal Itaca: Empleo e Igualdad en clave local.

El proyecto ITACA se dirige a favorecer la integración laboral de la mujer en términos de igualdad, incidiendo en el entorno empresarial e institucional del mercado de trabajo y promocionando la participación de las mujeres en el mercado laboral. En primer término, se pondrán en marcha acciones de recogida y análisis de datos, informaciones y experiencias sobre la situación de la igualdad de oportunidades en el entorno del mercado laboral. En segundo lugar, se combinarán acciones de alcance general con experiencias piloto en áreas geográficas concretas de Andalucía.

El objetivo de este proyecto es avanzar en la lucha contra las desigualdades entre hombres y mujeres en el mercado de trabajo, tanto desde la acción directa en el entorno empresarial e institucional, como desde la promoción de la participación de la mujer en el mercado laboral en la doble vertiente de empresaria y asalariada. Con este objetivo se creó la Agrupación de Desarrollo "LocalRed" cuyos socios son:

- Consejería de Empleo y Desarrollo Tecnológico. Junta de Andalucía.

- Federación Andaluza de Municipios y Provincias (FAMP).

- Instituto Andaluz de la Mujer (IAM). Junta de Andalucía.

- Confederación de Empresarios de Andalucía.

- CCOO Andalucía.

- UGT Andalucía.

- Federación Andalucía Acoge.

La Federación Andalucía Acoge se propone a través de este proyecto la creación de servicios de acompañamiento y mejora de empleo de mujeres inmigrantes, informando y asesorándolas durante todo su proceso de integración laboral. Una de las prioridades de estos servicios es la promoción de aquellos proyectos empresariales que partan de las mujeres inmigrantes que participen en



procesos de inserción laboral. Este proyecto se lleva a cabo en las provincias de Cádiz y Granada a través de las asociaciones CEAIN y Granada Acoge.

Otra de las medidas que desarrolla la Federación Andalucía Acoge dentro de este proyecto es la elaboración de un material didáctico, desde la perspectiva de género, dirigido a personas inmigrantes para utilizar en centros de adultos/as y en las clases de español. El presente documento es el resultado de dicho trabajo que esperamos sea una herramienta útil en los proyectos de formación de adultos/as, tanto para la reflexión sobre la realidad migratoria como en materia de igualdad.



NOTAS

1. Martín (2002).

2. Otras causas de las grandes migraciones actuales son las guerras, los desastres naturales, la persecución política o los deseos de conocer otros países y culturas.

3. Aún hoy residen más de dos millones de españoles y españolas fuera del territorio del Estado.

4. A esta cifra hay que añadir un número no determinado de personas indocumentadas, es decir, personas que no cuentan con el permiso de residencia.

5. MIR (2002)

6. MIR (2002)

7. MIR (2002)

8. MIR (2002)

9. Carmen Gregorio (1998)

10. La utilización de un lenguaje masculino para referirse a la población inmigrante es otra forma de invisibilizar a las mujeres.

11. Emma Martín (2002)

12. García y Bezunartea, (2002: 14)

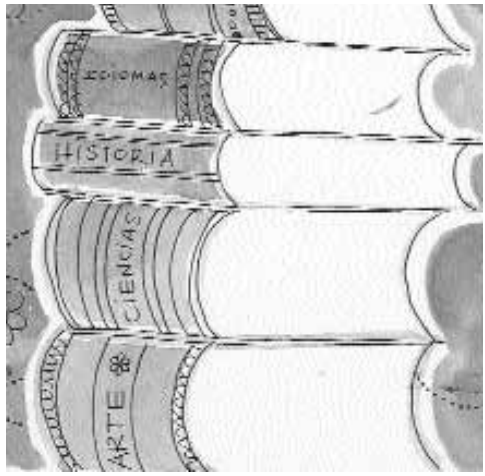
13. Corral (2002: 17)





Este primer bloque temático, tiene gran importancia porque constituye el marco teórico de la guía, es decir, en él se trabajan una serie de conceptos básicos que nos permitirán comprender e interpretar la realidad desde un enfoque de género.

Los contenidos que se trabajan en esta primera parte son la teoría sexo- género, la división sexual del trabajo, el papel que juegan los estereotipos, prejuicios y discriminación de género en nuestra relación con las demás personas, los procesos de socialización genérica transmitidos a través de la familia, la escuela, el lenguaje o los medios de comunicación y finalmente la violencia ejercida contra mujeres y niñas. A fin de que el profesorado pueda trabajar estos contenidos de manera dinámica con sus alumnas y alumnos, en la última parte de este bloque se presentan una serie de actividades prácticas que permiten abordar en el aula cada uno de los temas trabajados.



La teoría Sexo-Género

Desde nuestro nacimiento, e incluso antes, desde el momento en que nuestra madre está embarazada, todos nuestros comportamientos y pensamientos están condicionados por el género. Lo primero que se pregunta a una mujer embarazada o a su pareja, es por el sexo del futuro bebé y cuál sería su preferencia al respecto. De forma que en la futura madre o padre es común oír frases del tipo "prefiero una niña porque son más cariñosas" o "prefiero un chico porque son más independientes." En su explicación atribuyen ya al futuro bebé características, comportamientos, actitudes, intereses, prioridades... que serán distintas según se trate de una niña o de un niño.

Nuestra identidad, femenina o masculina, está, por tanto, condicionada, determinándonos cómo debemos actuar, sentir y pensar según seamos mujeres u hombres. Todo ello unido a la creencia de que somos distintos y la sociedad nos valora de forma diferente.

No obstante, las únicas diferencias reales entre mujeres y hombres son las diferencias biológicas, diferencias que son innatas, es decir, nacemos con ellas. Así, genéticamente tenemos cromosomas diferentes, de los 23 pares de cromosomas que tiene la especie humana, un par se diferencia siendo XX para las mujeres y XY para los hombres. De este modo, hombres y mujeres tienen características sexuales diferentes: genitales internos y externos y características secundarias como la vellosidad, la voz o el pecho. El **sexo** hace, por tanto, referencia a las diferencias biológicas que existen entre mujeres y hombres. Son congénitas, se nace con ellas y son universales, es decir, son iguales para todas las personas[1].

Todas las demás diferencias que se atribuyen a hombres y mujeres, fortaleza, rebeldía, sensibilidad, dulzura, sumisión... son culturales, y por tanto, aprendidas, es una construcción social llamada **género**. El género, masculino o femenino, que se nos adjudica al nacer, alude al conjunto de atributos simbólicos, sociales, políti-



cos, económicos, jurídicos y culturales, asignados a las personas de acuerdo a su sexo. Son características histórica, social y culturalmente atribuidas a hombres y mujeres en una sociedad con significación diferenciada de lo femenino y lo masculino, construidas a través del tiempo y que varían de una cultura a otra pudiéndose, por tanto, modificar[2].

A partir del concepto género surge lo que se denomina **sistema sexo-género** que consiste en que por nacer con un determinado sexo, mujer/hombre, es decir, con unas diferencias biológicas, se nos adjudica un género, femenino o masculino, como antes se ha mencionado. Además, unido a todo esto hay una valorización social de las habilidades, comportamientos, trabajos, tiempos y espacios masculinos y una desvalorización de los femeninos. Así, partiendo de una diferencia biológica (sexo) se construye una desigualdad social que coloca en una posición de desventaja a las mujeres con respecto a los hombres en la sociedad[3].

El sistema de género en una sociedad determinada establece, de esta manera, lo que es "correcto", "aceptable" y posible para mujeres y hombres[4]. Los roles que se asignan a mujeres y hombres (mujer=madre, ama de casa, responsable de las tareas asociadas a la reproducción social familiar; hombre=jefe de hogar, cabeza de familia, responsable del mantenimiento y sustento económico de la familia) junto con las identidades subjetivas, cumplen un papel importante en la determinación del carácter de las relaciones de género.

Estos roles, aprendidos a través de un proceso de socialización, reflejan las diferentes actividades, actitudes y comportamientos de mujeres y hombres, varían de una cultura a otra y dentro de cada sociedad de acuerdo con la edad, la clase social o la afiliación étnica / religiosa. Así mismo, son dinámicos, es decir, cambian a través del tiempo.

Por otro lado, los roles de género constituyen la base de la denominada **División Sexual del Trabajo**, que son las funciones, tareas y actividades adjudicadas socialmente a hombres y a mujeres. A los hombres se les adjudica, así, el **trabajo productivo** conformado por las actividades que se realizan con el objetivo de producir bienes o servicios y que son intercambiables en el mercado. A las mujeres se les adjudica el **trabajo reproductivo** conformado por las actividades relacionadas con las necesidades para el mantenimiento y

supervivencia de las personas, tales como la organización del hogar, la crianza y la educación de las hijas e hijos, el afecto y los cuidados, todas ellas actividades no reconocidas como trabajo[5].

El primero de ellos, el trabajo productivo, se desarrolla en el ámbito público, fuera de la casa, está reconocido socialmente, remunerado económicamente y tiene un prestigio social. El segundo, el trabajo reproductivo, se desarrolla en el ámbito privado, dentro del hogar, está subvalorado, no está remunerado económicamente y es invisible socialmente. No obstante, si el trabajo reproductivo no se realizara, no se podría realizar el trabajo productivo, ya que es la base sobre la que éste se desarrolla.

La división sexual del trabajo tiene dos consecuencias importantes para las mujeres. El tiempo que una mujer dedica a hacer las tareas reproductivas que facilitan el desarrollo de los demás miembros de la familia, le priva de realizar otras actividades como formarse o poder acceder a un trabajo asalariado fuera del hogar[6].

Así mismo, se priva del descanso y del ocio: mientras que el trabajo asalariado tiene un horario determinado al día, unos días a la semana y unos periodos de descanso anuales, el trabajo reproductivo no tiene horario ni periodo de descanso o vacacionales, dura toda la vida y puede generar dependencia, subordinación y baja autoestima en la persona que lo realiza[7].

Por otra parte, desde la década de los setenta, se ha producido una incorporación progresiva de las mujeres al trabajo remunerado que se desempeña en el ámbito público. Esta incorporación se ha visto facilitada por el aumento en el nivel educativo de las mujeres, por las necesidades económicas y por el deseo de muchas mujeres de lograr un desarrollo personal y profesional más allá de la familia. No obstante, el acceso de las mujeres al trabajo remunerado, también ha provocado, en muchas ocasiones, una doble jornada laboral[8] de éstas, lo que tiene consecuencias negativas en su desarrollo y el uso de su tiempo, ya que no se ha producido la misma incorporación en sentido inverso[9].

Dentro de los trabajos que se realizan a cambio de salario unos están valorados mejor que otros, en función de si se consideran trabajos femeninos o masculinos. Muchos de los trabajos remunerados realizados por las mujeres, considerados *"típicamente femeninos"*, como son el servicio doméstico, la enfermería o el magisterio, están



desvalorizados socialmente y en ocasiones sus salarios son más bajos. Todo esto esconde una desigualdad y una jerarquía social. Podríamos afirmar, por tanto, que la situación laboral de las mujeres se caracteriza en general por:

- La escasa diversificación ocupacional, se eligen estudios y se busca empleo en un número muy escaso de ocupaciones.

- Se suelen desempeñar puestos de trabajo que son una prolongación de las tareas domésticas y se ocupan también las categorías más bajas.

- Las tasas de actividad y de ocupación de las mujeres son menores que las de los hombres y las de desempleo son mayores.

- La realización de una doble jornada laboral por parte de las mujeres, como consecuencia del no reparto de las responsabilidades domésticas.

- La discriminación salarial sufrida por muchas mujeres[10].

Es necesario señalar, como veremos en la segunda parte de la guía, que esta desigualdad laboral se agrava aún más para las mujeres inmigrantes, las cuáles se enfrentan además a los problemas que conlleva la regulación de su residencia y trabajo y se ven relegadas a aquellos empleos que no desean las mujeres de la sociedad local.

La división sexual de trabajo lleva aparejada, por tanto, una desigualdad al adjudicarle valores económicos y sociales diferentes a cada tipo de actividad según sea realizada por un hombre o por una mujer. Esta desigualdad social está reforzada por los llamados estereotipos de género que vamos a analizar a continuación.



ESTEREOTIPOS, PREJUICIOS Y DISCRIMINACIÓN DE GÉNERO

Los estereotipos se pueden definir como creencias que atribuyen, en ocasiones de manera inconsciente, características y rasgos a los miembros de un grupo, siendo los estereotipos de género las creencias sobre las características y roles típicos que los hombres y las mujeres tienen que tener y desarrollar en una sociedad.

Estas creencias que afectan a las acciones que se desarrollan en la vida cotidiana, son compartidas por un grupo mayoritario de gente, reflejan los valores que intenta transmitir una sociedad y atribuyen rasgos y comportamientos diferentes a mujeres y hombres. Así, partiendo de ellos, a las mujeres se las considera más poseedoras de características expresivas, tales como la dependencia, la sensibilidad, la obediencia, la afectividad o la inseguridad mientras que a los hombres se les considera más poseedores de rasgos instrumentales, como son la competición, la independencia, el espíritu emprendedor o la dominación.

Las características atribuidas a las mujeres les confiere la construcción de un ser para los otros mientras que las atribuidas a los hombres un ser para sí mismos. Por otra parte, las características atribuidas a los hombres suelen tener una mayor valoración social que las atribuidas a las mujeres, incluso, cuando son negativas, como es el caso de la dominación o la competitividad, aparecen como buenas y necesarias para la sociedad.

Además, con estos estereotipos se completa la información cuando ésta es ambigua -*"aunque no conozco a ninguna mujer marroquí sé que todas ellas llevan pañuelo y viven subyugadas"*- y se orientan las expectativas, es decir, ante la falta de información sobre una situación o la vida de una persona nuestra opinión al respecto se completa con el estereotipo. Finalmente se recuerda con más facilidad la información que es congruente con el estereotipo.

Los estereotipos de género se pueden clasificar en tres grupos, en función de la valoración que se tenga de los grupos sociales a los que se refieren:

- **Positivos**: "Los hombres son fuertes"
- **Neutros**: "Las mujeres andaluzas son morenas"
- **Negativos**: "Las mujeres conducen muy mal"





Los estereotipos conducen a los prejuicios. Un prejuicio es un juicio previo no comprobado, de carácter favorable o desfavorable, acerca de un individuo o de un grupo tendente a una acción[11], en el caso de los **prejuicios de género** es cómo se juzga a una persona en función del estereotipo adjudicado a su sexo.

Al igual que los estereotipos, los prejuicios pueden ser positivos o negativos. El problema surge cuando son negativos, ya que pueden conllevar a la discriminación. La **discriminación** es un comportamiento hostil hacia otras personas. Esta hostilidad[12] puede ser directa, como las agresiones físicas que sufren las mujeres víctimas de malos tratos porque sus parejas las consideran su propiedad o los gritos e insultos que se propinan a muchas mujeres que van conduciendo porque se piensa que por ser mujeres entorpecen el tráfico. E indirectas, que son, por ejemplo, las discriminaciones que las mujeres sufren en la legislación o en el ámbito laboral.

Los estereotipos de género sirven, por tanto, para definir metas y expectativas para ambos sexos, marcando una evolución diferente para hombres y mujeres. Estos estereotipos son reforzados, durante la socialización, por la familia, por la escuela o los medios de comunicación, a fin de que hombres y mujeres aprendan a ser y a comportarse como la sociedad dicta que es lo adecuado para cada sexo, siendo precisamente la socialización genérica lo que vamos a analizar en el siguiente epígrafe.

Socialización de Género

La socialización es el proceso de aprendizaje de los roles sociales. Es un proceso en el que se está inmerso incluso antes de nacer, en las expectativas que nuestra futura familia coloca en nosotras/os y por el cual aprendemos e interiorizamos las normas, valores y creencias vigentes en la sociedad.

A través de la socialización, diferente en cada cultura, se nos enseñan aquellos modelos de conducta que son aceptados socialmente y aquellos que no lo son, así como las consecuencias que tiene la adopción o trasgresión de estos modelos.

Uno de los aspectos más importantes de la socialización es la **socialización de género** que es el proceso de aprendizaje por el cuál aprendemos a pensar, sentir y a comportarnos como hombres o como mujeres según las normas, creencias y valores que cada cultura dicta para cada sexo. Básicamente, sería el aprendizaje de roles instrumentales para los hombres y de roles expresivos para las mujeres, asociado a la valorización superior de los hombres y a las características estereotipadas masculinas y femeninas.

El proceso de socialización de género comienza, como dijimos con anterioridad, desde antes del nacimiento, cuando se depositan expectativas en el futuro bebé y se eligen los colores de su ropa o la decoración de su habitación[13] en función de si será chica o chico. Este proceso, que se desarrolla a lo largo de toda la vida, es transmitido a través de los distintos agentes de socialización destacando entre ellos el papel desempeñado por la familia, la escuela, el lenguaje y los medios de comunicación.

La familia

Nuestras primeras referencias y aprendizajes en torno a los roles de género *"adecuados"* y *"aceptables"* para hombres y mujeres las encontramos en la familia. En ella, vemos el papel desarrollado por nuestra madre y nuestro padre y se nos transmite y enseña el rol que nosotras/os tenemos que desempeñar en la sociedad.

La familia es, por tanto, el primer lugar donde se nos inculca qué es ser mujer y qué es ser hombre y esto se refleja en el trato cotidiano. Por ejemplo, como se considera que las niñas son más frágiles, se juega menos a juegos rudos con ellas. Esto a la larga puede efectivamente feminizar la conducta de las niñas y masculinizar la de los niños, no en base a diferencias biológicas preexistentes, sino a través del progresivo moldeamiento que se efectúa en el proceso del aprendizaje social.

También los juguetes que la familia regala a chicas y chicos sirven para enseñarles cuáles son los roles adecuados para su sexo. Normalmente, a las chicas se destinan juegos y juguetes tales como muñecas, casitas, estuches de belleza... todos ellos las enseñan a ser, en un futuro, amas de casa y madres, así como a cuidar su belleza, mientras que a los chicos se les regalan coches, pistolas,





balones de fútbol..., es decir, juguetes relacionados con actividades, profesiones o deportes típicos de los hombres.

Lo mismo ocurre con los cuentos que se regalan, en ellos se transmite una imagen estereotipada de mujeres y hombres así como el papel, la conducta y pensamientos que la sociedad espera de unas y otros.

No obstante, poco a poco, los tiempos van cambiando y se puede apreciar una evolución en cuanto a los colores atribuidos a cada género y a los juegos y juguetes. Aunque, hay que señalar que esta evolución se ha producido en una única dirección, siendo las chicas las que han empezado a adoptar colores, complementos y juegos catalogados como típicamente masculinos: usan así pantalones y ropa de todos los colores, juegan al fútbol, a los coches, a la Play Station... pero difícilmente se encuentran casos a la inversa, es decir, chicos que adopten los colores, ropas y juguetes típicamente femeninos. Esto se debe a la desvalorización social y ausencia de privilegios que existe en torno al rol que estos colores y juegos transmiten[14].

La escuela

La escuela también desempeña un papel muy importante en la socialización de género al transmitir dentro del currículo estereotipos y conductas genéricas, reforzando, de esta manera, los papeles adecuados para hombres y mujeres en una sociedad.

A través del currículo oculto, el profesorado da un trato diferenciado a niñas y niños. El currículo oculto hace referencia a todos aquellos valores y estereotipos sexistas que los profesores y profesoras transmiten de manera inconsciente y que se materializan en aspectos tales como la composición del alumnado en el aula, las relaciones que se fomentan entre ellos/as, las actitudes diferenciadas del profesorado ante los alumnos y alumnas...

Se ha demostrado así que los profesores y las profesoras son conformistas cuando las niñas suspenden las matemáticas y, por el contrario, redoblan su atención cuando es un niño el que suspende. El estereotipo subyacente es que los niños son mejores en matemáticas o bien que esta materia será más importante para el futuro

profesional de los niños. Así mismo, otras investigaciones han puesto en evidencia cómo las niñas son compensadas en la escuela por conductas pasivas, sumisas, mientras que a los niños se les recompensa por una actitud independiente y autoconfiada.

Los materiales educativos también participan de esta progresiva socialización discriminatoria, al demostrarse la existencia de profundos estereotipos sexistas en ellos. Las niñas aparecen en muchos textos como poco ambiciosas, asustadizas, dependientes y no muy inteligentes. Los niños, por el contrario, aparecen como individuos valientes y autónomos, ambiciosos y fuertes. Además en muchos libros, se tiende a perpetuar la idea de que los hombres son más importantes que las mujeres, pues los protagonistas de las historias son casi tres veces más niños que niñas.

No obstante, la escuela también está cambiando y cada vez hay más materiales educativos no sexistas y profesorado comprometido en la introducción trasversal de la coeducación en sus materias. Pero este cambio es muy lento y todavía queda mucho camino por andar de cara a eliminar el trato discriminatorio que sufren las mujeres en el ámbito educativo.

El lenguaje

El lenguaje es un agente de socialización muy importante, dado que refleja los valores imperantes en la sociedad que lo habla, tanto por lo que se dice como por la forma en que se expresa. El lenguaje es, así , un instrumento de transmisión de valores sociales entre los que cabe mencionar los referidos a una discriminación por razón de sexo.

El principal problema que conlleva el sexismo en el lenguaje es la invisibilidad de las mujeres a quienes, en muy pocas ocasiones, se nombra. En general hablamos en masculino, pero el uso genérico del masculino, entendido como neutro, realmente implica una valoración del mismo y una ocultación de las mujeres. De tal forma, que usando el masculino como genérico invisibilizamos a las mujeres, el 50% de la población, y perpetuamos la discriminación sobre éstas. Un ejemplo de ello es la invisibilidad del papel desempeñado por las mujeres a lo largo de la historia, donde el 90% de las referencias his-





tóricas son masculinas, atribuyéndole así a los hombres el protagonismo en los principales cambios sociales. En estos cambios también participaron mujeres, no obstante, al no ser nombradas, para la persona que lee el relato histórico, no existen.

Otro modo de invisibilizar a las mujeres con el lenguaje se produce cuando hablamos de profesiones o titulaciones, así nombramos en masculino los oficios que, tradicionalmente, han desempeñado los varones y a la inversa, por ejemplo, hablamos de los jueces y casi nunca de las juezas, de los médicos y no de las médicas o de las enfermeras y no los enfermeros. De esta forma, negamos la presencia de mujeres en esas carreras supuestamente masculinas, a la vez que feminizamos todas las profesiones que tienen que ver con los ámbitos tradicionalmente adjudicados a las mujeres, como la limpieza o los cuidados[15].

Pero el sexismo en el lenguaje no se reduce a la invisibilidad de las mujeres, sino que también se manifiesta en la aparición de distintos significados de palabras y expresiones asociadas a uno u otro género, denotando, en ocasiones, los significados atribuidos a las mujeres un carácter peyorativo o de inferioridad.

Gobernante: *persona que dirige un país*

Gobernanta: *ama de llaves*

Fulano: *persona indeterminada o imaginaria*

Fulana: *ramera*

Verdulero: *hombre que vende verdura*

Verdulera: *mujer ordinaria*

Aventurero: *hombre audaz*

Aventurera: *mujer fácil*

Ambicioso: *buen partido, con metas*

Ambiciosa: *interesada, calculadora*

Zorro: *animal*

Zorra: *prostituta*

"Algo cojunudo" *algo muy bueno*

"Algo coñazo" *algo muy pesado*

"Estar hecho un toro" *estar fuerte*

"Estar hecha una vaca" *estar gorda*

Así mismo, las mujeres -en el lenguaje- habitualmente son presentadas como personas que dependen, forman parte del mundo masculino, en función del mismo y no como protagonistas. He aquí un ejemplo: *"Los nómadas se trasladaban con sus enseres, mujeres, ancianos y niños de un hogar a otro."*

Nuestra identidad genérica se forja desde el lenguaje que define quiénes somos, cómo somos. De ahí la importancia de nombrar y reconocer en él a las mujeres en igualdad de oportunidades y condiciones que los hombres, de cara a construir un mundo más justo y equitativo para ambos sexos.

PAUTAS PARA DETECTAR EL SEXISMO

- Si predomina la presencia de personajes masculinos sobre los femeninos.
- Si se presenta a las mujeres en funciones (roles) tradicionales y separando el ámbito privado para las mujeres y el público para los hombres.
- Si las mujeres representan papeles secundarios o marginales, es decir, que giran alrededor de un personaje masculino.
- Si se les imprimen rasgos de personalidad valorando en forma positiva a unos y negativa a otras.
- Si se transmiten mensajes de superioridad para unos y de inferioridad para otras.
- Si cuando se exalta el valor y privilegio del trabajo masculino no aparece el trabajo femenino, es decir, se invisibiliza a las mujeres.





Los medios de comunicación

Los medios de comunicación constituyen hoy en día uno de los agentes de socialización genérica más importantes. A través de ellos se transmite, de modo sutil e inconsciente, una visión parcial y estereotipada del rol a desempeñar por las mujeres y los hombres en una sociedad.

Todos los días estos medios, visuales y escritos, nos envían mensajes, unas veces de manera directa y otras de forma indirecta, acerca de cómo deben ser las mujeres y los hombres. De forma que el papel adjudicado a las mujeres en ellos, donde además aparecen en menor porcentaje que los hombres, es el de víctimas[16], personajes de la farándula y la realeza, objetos sexuales y últimamente se está transmitiendo mucho la imagen de la mujer "superwoman", guapa, inteligente, con estudios superiores, madre de familia y trabajadora asalariada, amante y feliz con su vida. Raramente aparecen mensajes donde se cuestione la doble jornada laboral desempeñada por muchas mujeres o donde las protagonistas sean mujeres que detenten poder o sean consultadas como expertas.

Por otra parte, los hombres suelen ser representados en profesiones de más estatus social: políticos, deportistas o empresarios, muy pocas veces aparecen en anuncios relacionados con el mantenimiento del hogar. Además, la mayoría de la publicidad de artículos caros, coches, casas... suele ir dirigida a ellos y se transmite la posición de autoridad masculina usando su voz en *"off"* en anuncios publicitarios, periodísticos...

Haciendo referencia a la imagen que estos medios transmiten de las mujeres y los hombres de los países empobrecidos[17], señalar que tienden a reforzar el miedo a las personas inmigrantes y a resaltar el supuesto peligro que representan para la tranquilidad de la sociedad. Así mismo, atribuyen al hambre, las enfermedades, la guerra o la violación de derechos humanos las causas de la inmigración, pero tienden a olvidarse de las causas de fondo: los problemas estructurales marcados por las relaciones de desigualdad y de dominación de los países del norte sobre los del sur, que impiden que un alto porcentaje de personas cuente con los recursos mínimos necesarios para subsistir en su propio país.

Por otro lado, bajo el genérico de *"inmigrantes"* se homogeneiza la percepción de un colectivo de lo más heterogéneo, un colecti-

vo constituido por hombres y mujeres procedentes de diferentes países, identidades, culturas... También se tiende a cuantificarlos/as numéricamente, siendo así común, en muchos artículos de prensa escrita, la referencia, en grandes titulares, al número de inmigrantes que llega a nuestro país. Con este hecho se pretende generar, en la persona que lee la noticia, la percepción de que la inmigración es un fenómeno masivo[18]. Así mismo, no es usual encontrar, en estos medios, informaciones que valoricen la riqueza cultural que aporta la presencia de personas inmigrantes y que fomenten la construcción de una sociedad intercultural.

En el caso de las mujeres del sur, los medios de comunicación, además de invisibilizarlas, en muchas ocasiones, utilizando un lenguaje genérico masculino, las presentan frecuentemente como objetos sexuales exóticos que llegan al norte huyendo de la pobreza y de la opresión de los hombres. Estos medios refuerzan, así, los prejuicios occidentales existentes en torno a estas mujeres al transmitir una imagen de las mismas como personas carentes de estudios, cariñosas, serviciales, dependientes y dedicadas únicamente al servicio doméstico o la protitución. Con este tipo de información se sugiere que las mujeres sólo han emigrado con estos objetivos y no se informa de que -la mayoría de las veces- no les queda otra salida, ni se profundiza -en el caso de la prostitución- en el papel desempeñado por las redes dedicadas al tráfico de mujeres. No se ahonda tampoco, desde estos medios, en las causas de la violencia ejercida contra las mujeres en los distintos ámbitos de la sociedad y en las distintas sociedades, tema que vamos a abordar en el último epígrafe de este bloque temático.

Violencia contra las mujeres

La violencia contra las mujeres es aquella que se ejerce sobre éstas por el mero hecho de ser mujeres y que es aceptada socialmente.

La Organización de Naciones Unidas (1995) define la violencia ejercida contra las mujeres como "todo acto que resulta o puede resultar en daño o sufrimiento físico, sexual o psicológico para la mujer, incluyendo las amenazas de tales actos, la coerción o las pri-





vaciones arbitrarias de la libertad, que ocurren tanto en la vida pública como en la privada." Es una violación de los derechos humanos de las mujeres, pues ataca a sus derechos fundamentales, su libertad y su integridad física, e impide su pleno desarrollo como personas.

Esta violencia, que se ejerce en múltiples ámbitos de la sociedad y de muchas formas distintas, es la manifestación de las relaciones de poder históricamente desiguales entre hombres y mujeres, relaciones que han causado la dominación de la mujer por el hombre y la discriminación contra la mujer. El poder de los hombres y la subordinación de las mujeres requiere de algún mecanismo de sometimiento siendo la violencia ejercida contra éstas el modo de afianzar ese dominio.

La violencia contra las mujeres no es, por tanto, un fin sino un instrumento de poder para afianzar la autoridad masculina y para sancionar el supuesto no cumplimiento por parte de la mujer de lo que socialmente se le ha encomendado. Este tipo de violencia es algo que se ha dado desde tiempos antiguos y que se aprende a través de la socialización de género, de ahí que no sea un comportamiento natural, sino una actitud aprendida que se puede modificar.

Por otra parte, la violencia hacia las mujeres no sólo son los malos tratos físicos, como comúnmente se cree[19], sino que existen diferentes tipos y manifestaciones de esta violencia:

- **La violencia estructural**, es la discriminación que sufren las mujeres por el hecho de ser mujer en todos los niveles de la sociedad, en el ámbito laboral, en el ámbito educativo, en el ámbito político, en los medios de comunicación o en el lenguaje. Es la violencia más invisible de todas y también la más extendida.

- **La violencia física**, consiste en dañar físicamente a la otra persona y puede ser desde un empujón intencionado, una bofetada o arrojar objetos, hasta el asesinato. En ella se manifiesta el hecho constituitivo de la violencia, es decir, la fuerza.

- **La violencia emocional o psicológica**, se manifiesta a través de insultos, desprecios, humillaciones o amenazas y tiene como efecto denigrar a las mujeres que la padecen.

- **La violencia sexual**, consiste en cualquier contacto sexual forzado. Entre las formas de la violencia sexual, la violación es el hecho supremo de la sociedad patriarcal, al tratarse de un ultraje a las mujeres en su intimidad e integridad como personas.

Cuando estos tipos de violencia contra las mujeres se desarrollan en el ámbito familiar, doméstico y afectivo se denomina violencia doméstica. La violencia doméstica ejercida contra las mujeres no es aislada, se calcula que en España dos millones de mujeres la sufren[20]. El hecho de que muchas de estas mujeres no denuncien a sus agresores se debe a la falta de medidas institucionales para protegerlas y ofrecer una salida digna a su situación. Así, muchas mujeres continúan conviviendo con sus parejas porque no tienen a dónde ir o porque tienen miedo a sufrir más agresiones.

Por otro lado, esta difícil situación se agrava aún más en el caso de mujeres inmigrantes, colectivo social e institucionalmente "invisible" por el carácter de *"indocumentadas"* de muchas de ellas. La falta de redes de apoyo familiar; las barreras lingüísticas; ciertas regulaciones de la Ley de Extranjería que propician su total dependencia del hombre para la obtención de su residencia legal; o la percepción de las instituciones públicas, más como amenaza que como fuente de protección, son algunos de los factores que hacen que este colectivo de mujeres se encuentre expuesto a una gran violencia y a su consiguiente impunidad[21].

La violencia tiene graves consecuencias en la salud de las mujeres, hasta el punto de que, a veces, pierden la vida. Las mujeres maltratadas sufren dolores de cabeza, dolores musculares, asma, depresiones, ansiedad... También sufren insomnio y un miedo intenso. Además de todos estos síntomas, las mujeres y niñas que han sido violadas, a veces, tienen embarazos no deseados y otras enfermedades que les puede transmitir su violador, como enfermedades venéreas o SIDA.

Por otra parte, la idea de que las mujeres son inferiores y hay que dominarlas, está presente en la mayoría de las sociedades y se refleja en sus costumbres cotidianas, muchas de estas costumbres suponen una gran violencia y coacción hacia las mujeres y las niñas. Existen así otros tipos de violencia, además de los ya mencionados, que afectan a millones de mujeres y niñas de todo el mundo por el sólo hecho de ser mujer: mujeres condenadas a muerte por tener



hijas/os sin estar casadas, mujeres y niñas torturadas y violadas selectivamente por razones de guerra, niñas sexualmente mutiladas, niñas abandonadas, mujeres acosadas en los lugares públicos, mujeres denigradas a través de las imágenes que sobre ellas emiten los medios de comunicación donde, como vimos anteriormente, las tratan como meros objetos sexuales o mujeres sujetas a cánones de belleza femenina que atentan contra su salud y que provocan que millones de adolescentes en todo el mundo sufran anorexia, bulimia o depresiones, porque no les gusta su aspecto físico.

La lista de violencias cometidas contra las mujeres por el hecho de haber nacido con este sexo es, por tanto, interminable, constituyendo una violación de sus derechos humanos y un obstáculo para su autoestima, autonomía y libertad.

ACTIVIDADES PRÁCTICAS





ACTIVIDAD 1: *¿QUÉ ES NATURAL Y QUÉ CULTURAL?*[22]

ASPECTOS TRABAJADOS: SISTEMA SEXO-GÉNERO.

TIEMPO: 25 MIN.

OBJETIVOS:

- Que el alumnado reflexione sobre las características asignadas socialmente a los hombres y a las mujeres.

- Que el alumnado analice las diferencias que existen entre las características biológicas y las características culturales atribuidas a hombres y mujeres.

- Que el alumnado comprenda que muchas de las características atribuidas a hombres y mujeres se deben al contexto sociocultural, lo cual implica que éstas se pueden transformar.

DESARROLLO:

Se divide al grupo en 4 pequeños subgrupos. Dos de los subgrupos van a imaginar a un hombre y los otros dos a una mujer. Discutirán dentro del subgrupo cuáles van a ser los rasgos físicos, actitudes, comportamientos y características de esta persona, escribiéndolas al lado de la palabra. Cuando hayan terminado, cada grupo explicará lo que ha escrito al resto de compañeros y compañeras.

Una vez finalizado, el/la profesor/a introducirá el debate:

1. ¿Ha sido difícil atribuirles rasgos y características?

2. ¿Por qué les habéis atribuido esos rasgos y características?

3. ¿Creéis que las características que habéis puesto se pueden atribuir a todos los hombres/mujeres?, ¿os sentís indentificadas/os con ellas?

4. ¿Qué diferencias hay entre una mujer y un hombre?

5. ¿Conocéis a alguna mujer que tenga alguna característica que habéis asignado a un hombre, como por ejemplo la fuerza?, ¿conocéis algún hombre que tenga alguna de las características asignadas a las mujeres?

Evaluación:

Cuando el alumnado hace esta actividad suelen aparecer ciertas constantes en las características adjudicadas: a las mujeres les adjudican características tradicionalmente femeninas como la paciencia, la sensibilidad, las emociones; y a los hombres, la fuerza, la inteligencia, la dureza, la competitividad... Hay que desmontar esto, haciéndoles ver que hay hombres que tienen características consideradas tradicionalmente femeninas y mujeres que tienen características consideradas masculinas, como la fuerza, el espíritu competitivo...

El/la profesor/a deberá explicar que las únicas diferencias innatas entre hombres y mujeres son las biológicas, que son iguales para todas las personas y que no se pueden modificar. Todas las demás características como la sensibilidad o la fuerza atribuidas a mujeres y a hombres respectivamente, son características culturales, no son naturales sino aprendidas y, por tanto, se pueden modificar.

Así mismo, señalar que no existe una definición universal de lo que significa ser Mujer u Hombre en una cultura. Esta definición es modificable pues el género varía de una cultura a otra y a través del tiempo. No existe así una Mujer sino muchas Mujeres con una gran diversidad entre ellas, en función de su pertenencia a distintas etnias, diferencias culturales, lingüísticas, religiosas y de clase social y superando explicaciones universalistas que las definen a todas bajo un mismo esquema de homogeneidad o semejanza, independientemente de sus condiciones particulares de subordinación.





ACTIVIDAD Nº 2: ¿POR QUÉ NO VALE IGUAL?

ASPECTOS TRABAJADOS:

- División sexual del trabajo.
- Valorización del trabajo.

TIEMPO: 25 min.

OBJETIVOS:

- Que el alumnado comprenda las diferencias existentes entre trabajo productivo y trabajo reproductivo, diferencias que se dan en todas las sociedades.
- Que el alumnado reflexione sobre los trabajos que son remunerados y los que no y cómo estos últimos los realizan mayoritariamente las mujeres.
- Que el alumnado analice el valor económico y social desigual que se asigna al trabajo reproductivo y al productivo.
- Que el alumnado entienda la necesidad del trabajo reproductivo para la realización de los demás trabajos y su importancia en sí mismo.

DESARROLLO:

La actividad consiste en que los/as alumnos/as analicen en pequeños grupos el texto que a continuación se presenta, contestando a las preguntas que se hacen al final del mismo.

EL VALOR Y LA PRODUCCIÓN EN LA TEORÍA ECONÓMICA

Consideren a Tendai, una joven de Loweld, en Zimbabwe. Su día comienza a las cuatro de la madrugada, cuando para ir a buscar agua carga un bidón de treinta litros hasta un pozo situado a unos once kilómetros de su casa. Camina descalza y está de vuelta en casa alrededor de las once de la mañana. Come algo y procede a buscar leña hasta el mediodía. Limpia los utensilios utilizados por la familia en su desayuno y se sienta a preparar el almuerzo de sadza para la familia. Después del almuerzo y el lavado de los platos, deambula bajo el sol recogiendo verduras silvestres

para la cena hasta que hace el mismo viaje de la tarde para traer agua. Su día termina a las nueve de la noche, después de haber preparado la cena y acostado a sus hermanos y hermanas. Según el Sistema de Cuentas Nacionales, Tendai es improductiva, desocupada y económicamente inactiva. Tendai no trabaja y no es parte de la fuerza de trabajo y, por lo tanto, no produce beneficios.

Carmen, una joven de Córdoba, pasa su día preparando alimentos, poniendo la mesa, sirviendo las comidas, sacando de la mesa restos de comida y platos, vistiendo a sus hijos, disciplinando a sus hijos y llevándolos a la guardería y al colegio, eliminando la basura, sacudiendo el polvo, juntando la ropa para el lavado, lavando, yendo a la estación de servicio, al supermercado, reparando averías en el hogar, planchando, cuidando o jugando con los niños, haciendo las camas, pagando cuentas, atendiendo mascotas y plantas, ordenando juguetes, libros y ropas, cosiendo, zurciendo o tejiendo, pasando la aspiradora, barriendo, limpiando el baño y la cocina y acostando a los niños. Carmen es ama de casa y tiene que enfrentar el hecho de que llena su tiempo de una manera totalmente improductiva; es económicamente inactiva y los economistas la registran como desocupada.

Ben es un miembro altamente capacitado de las Fuerzas Armadas de una superpotencia. Su deber regular es bajar a una instalación subterránea donde junto a un colega espera por horas la orden de disparar un misil nuclear. Ben está tan preparado y es tan efectivo que, si sus colegas trataran de subvertir una orden de fuego, se esperaría de él que -si todo lo demás fallara- los matara para asegurar un lanzamiento exitoso del misil. Pero la mayor parte de su tiempo lo llena de ociosidad y la automática repetición de ejercicios de entrenamiento. Su trabajo tiene valor y contribuye, como parte de la máquina nuclear, al crecimiento, la riqueza y productividad de su nación. Eso es lo que dice el sistema económico internacional.

Mario es proxeneta y adicto a la heroína, europeo. Paga regularmente sobornos. Aunque los servicios y el consumo y producción de Mario son ilegales, de todas maneras son mercantiles. Hay dinero que cambia de mano. Así, las actividades de Mario son parte de la economía oculta de su país. Pero en la economía de la nación no todas las transacciones quedan computadas. Entonces, el Departamento del Tesoro o el Banco de la Reserva de un gobierno, al final de cada año está en condiciones de medir el dinero intercambiado legítimamente en el mercado del dinero circulante, y aparece una diferencia. Esa diferencia nos puede decir cuál es el porcentaje de actividad ilegal en el mercado en ese momento. Entonces los servicios y producción y las actividades de consumo ilegales de Mario son reconocidos y registrados. Mario es un trabajador valioso; eso es lo que dice el sistema económico internacional.





Ben y Mario trabajan; Tendai y Carmen no; ésas son las reglas según la teoría, lo que dice la ciencia, la práctica y la institucionalización de la economía (...).

Marilyn Waring. El valor y la producción en la teoría económica. En: ISIS INTERNACIONAL, nº 18, 1993. (con pequeñas modificaciones realizadas por la autora)

1. ¿Qué tipo de trabajo realizan Tendai y Carmen?

2. ¿A quién beneficia este trabajo?

3. ¿Qué tipo de trabajo realizan Ben y Mario?

4. ¿A quién beneficia este trabajo?

5. ¿Qué actividades son las pagadas?

6. ¿Qué actividades son las no pagadas?

7. ¿Qué trabajos consideráis más importantes o necesarios? ¿por qué?

8. ¿Qué tiene de positivo esta actividad que realizan cada uno/a para sí mismos/as?

9. ¿Y de negativo?

Evaluación

El/la profesor/a explicará las diferencias que hay entre el trabajo reproductivo y el productivo. El primero, que realizan Tendai y Carmen, transcurre en el ámbito privado, el doméstico, no tienen horario ni vacaciones, se realiza durante toda la vida y no esta remunerado económicamente ni reconocido socialmente. Es un trabajo realizado generalmente por las mujeres, incluso cuando estas tareas las realiza una persona ajena a la familia y se le paga por ello, generalmente es otra mujer y su salario suele ser precario. El segundo, que realizan Ben y Mario transcurre en el ámbito público, normalmente tiene un horario, unos días a la semana, se realiza durante unos años en la vida, hasta la edad de la jubilación y es remunerado y reconocido.

El/la profesor/a deberá concluir resumiendo que el trabajo que se realiza dentro de la casa y que se ocupa del mantenimiento y supervivencia de las personas se llama trabajo reproductivo. El trabajo que se realiza fuera de la casa, que es intercambiable en el mercado y que recibe un salario por ello, es llamado trabajo productivo. Si el trabajo reproductivo no se realizara, no se podría realizar el trabajo productivo, ya que es la base sobre la que se desarrolla. Por tanto, las mujeres de todo el mundo son económicamente productivas, si se contabilizara monetariamente el valor del trabajo reproductivo, el Producto Nacional Bruto de cada país aumentaría considerablemente. Así mismo, el/la profesor/a señalará que aunque son las mujeres quienes mayoritariamente realizan las tareas relacionadas con el trabajo reproductivo, éstas son responsabilidad de ambos, de hombres y mujeres.

ACTIVIDAD Nº 3: ¿QUÉ NOS DICEN LAS FOTOS?[23]

ASPECTOS TRABAJADOS: Estereotipos de género y culturales.

TIEMPO: 45 Min.

OBJETIVOS:

- Que el alumnado sea consciente de sus estereotipos y cómo se reproducen.

- Que el alumnado reflexione sobre las características adjudicadas a las mujeres y a los hombres en función de su sexo biológico y su pertenencia a otra cultura o país.

- Que el alumnado analice cómo en base a estos estereotipos de género se atribuyen ámbitos diferentes a hombres y mujeres.

DESARROLLO:

El/la profesor/a mostrará al alumnado las tres fotos que se reproducen a continuación.



Cada alumno/a contestará por escrito y de forma individual a las cuestiones que se plantean a continuación.

1. ¿Qué ves en la foto?

2. ¿Qué están haciendo?

3. ¿Cuál crees que es su profesión?

4. ¿En qué país están?

5. ¿Crees que son felices?



Nina Pacarí, guia didáctica "Un Mundo por Compartir." ASPA 2003



Teherán, Irán. Líela Hatami, actriz de cine, 1997 (Foto realizada durante un rodaje)



La atleta Rakia al-Gassra participando en la carrera de 400 metros. Granada Hoy.

A continuación, cada alumno/a leerá en voz alta la respuesta a cada foto y el/la profesor/a dará la contestación correcta:

- La foto nº 1 es Nina Pacarí, indígena y diputada del Parlamento de Ecuador.

- La foto nº 2 es una foto tomada durante el rodaje de una película en Teherán (Irán) a Líela Hatami, actriz de cine, en 1997.

- La foto nº 3 es Rakia al-Gassra (Bahrein), atleta que participa en los mundiales de atletismo de Budapest (2004) con un velo denominado *hiyab*. Foto Granada Hoy.

Una vez analizadas todas las fotos el/la profesor/a preguntará a la clase, ¿qué ha pasado?, ¿por qué os habéis equivocado en las respuestas?, ¿cómo os sentís al conocer la respuesta correcta?

Evaluación

Las fotos mostradas al alumnado sólo enseñan una parte de la realidad, que es lo que pasa en la cotidianidad. A partir de un fragmento de realidad construimos una *"realidad estereotipada."* El proceso de construcción de estereotipos, aunque es necesario, nos impide profundizar en ciertos aspectos de lo que ocurre en nuestro entorno.

Los estereotipos reproducidos a partir de las fotos son estereotipos de género y culturales por lo que las características y la his-



toria de cada personaje estarán relacionadas con las expectativas culturales en función del sexo y país de origen. Se considera así, que las mujeres procedentes de los países empobrecidos no tienen estudios, son todas amas de casa o no son felices. Igualmente, a veces, se considera que por tener un color de piel determinado son pobres o se dedican a delinquir.

Al finalizar se realizará una reflexión conjunta sobre la importancia de asumir que todos/as tenemos estereotipos, cómo se reproducen y cómo somos reproductores/as de los mismos. También sobre cómo los estereotipos pueden producir prejuicios y, éstos, derivar en actuaciones discriminatorias, prueba de ello son las discriminaciones que sufren hoy en día las mujeres o las personas de otras culturas.

ACTIVIDAD Nº 4: "LAS ETIQUETAS" [24]

ASPECTOS TRABAJADOS: Discriminación.

TIEMPO: 20 Min.

OBJETIVOS:

- Que el alumnado experimente los prejuicios negativos que en torno a las personas y grupos se establecen en nuestra sociedad y la discriminación que dichos prejuicios conlleva.

- Que el alumnado reflexione sobre cómo estos prejuicios los tenemos todas y todos y cómo nos pueden afectar también a nosotras y nosotros.

MATERIALES: Una hoja de papel, celofán y un rotulador.

DESARROLLO:

Se explica a los alumnos y alumnas que se les va a colocar un papel en la espalda que van a tener colgado durante toda la sesión

de trabajo. El papel tendrá escrito un prejuicio por el que las personas somos rechazadas o aceptadas en nuestra sociedad. No podrán leer lo que tiene escrito en su espalda y tampoco decir en voz alta lo que tienen sus compañeros/as. A lo largo de la sesión se comportarán con estos/as como si fuera cierto lo que tienen escrito.

Algunas de las etiquetas que puede escribir el/la profesor/a en las hojas son: "persona enferma de sida", "persona gitana", "persona inmigrante", "persona drogadicta", "persona delincuente", "persona líder", "persona generosa", "persona mentirosa", "persona inteligente", "persona simpática."

Antes de terminar la sesión, durante la cual el/la profesor/a habrá trabajado otros temas, se les pide a los/as alumnos/as que se quiten la etiqueta de la espalda y lean el contenido. A continuación reflexionarán en torno a las siguientes preguntas:

- ¿Cómo os habéis sentido tratando así a vuestros compañeros/as?

- ¿Cómo os habéis sentido con el trato recibido?

- ¿Qué sensaciones y sentimientos os provocó este trato?

- ¿Recordáis alguna situación en que hayáis sido discriminados/as?, ¿por qué motivo?

EVALUACIÓN:

La riqueza de la actividad radica en que el alumnado experimente en su piel la discriminación que muchas personas sufren cada día y sea consciente de que también ellos y ellas son portadores/as de prejuicios negativos hacia otras personas.

El profesor/a concluirá señalando que los prejuicios negativos conducen a la discriminación, que es un comportamiento de hostilidad hacia otras personas y grupos. Esta discriminación puede ser directa, que se traduciría en agresiones físicas y verbales hacia estas personas o grupos, o indirecta que es, por ejemplo, la que sufren las mujeres o las personas inmigrantes a través de la legislación o del currículo que se trabaja en las escuelas, donde normalmente son invisibilizadas o aparecen en papeles estereotipados.





ACTIVIDAD Nº 5: ¿CÓMO NOS SOCIALIZAN?[25]

ASPECTOS TRABAJADOS: *Socialización a través del lenguaje escrito y visual.*

TIEMPO: 40 Min.

OOJETIVOS:

- *Que el alumnado reflexione acerca de la importancia del lenguaje escrito y visual como transmisor de valores.*

- *Que el alumnado reflexione sobre cómo el lenguaje puede limitar nuestro pensamiento, al transmitir estereotipos genéricos y culturales o invisibilizar la presencia y labor de las mujeres y personas de otras culturas.*

- *Que el alumnado reflexione sobre los mensajes discriminatorios y sexistas contenidos en los medios de comunicación.*

- *Que el alumnado adquiera conciencia de cómo los medios de comunicación son utilizados muchas veces como un mecanismo de socialización genérica.*

DESARROLLO:

Se divide la clase en pequeños grupos. Unos grupos analizarán el texto y otros las fotos que se presentan a continuación y que pertenecen a anuncios publicados en prensa escrita. Este análisis lo realizarán contestando a las siguientes cuestiones:

1. Referentes al Texto Escrito:

- *¿De quién habla el texto?*
- *¿Qué dice sobre estas personas?*
- *¿Cómo os las imagináis? (sexo, edad, país de procedencia...)*
- *¿El texto transmite una imagen positiva o negativa de estas personas?. ¿Por qué?*
- *¿Dice algo acerca de su países de origen, de su cultura o de las causas de la emigración?*
- *¿Qué sensación os queda después de leer el texto?*

2. Referentes a las Fotos:

- ¿Quiénes aparecen en la foto?
- ¿Cómo van vestidas?
- ¿De qué países creen que son?
- ¿Qué vende el anuncio?
- ¿Qué papel tiene estas personas dentro del anuncio?
- ¿Cuál creéis que es el mensaje simbólico del anuncio, es decir, que intenta transmitir?
- ¿A quién creéis que va dirigido el anuncio?

ARTÍCULO DE PRENSA

Las detenciones de inmigrantes en la costa andaluza se incrementaron un 8% en 2003

Un total de 9.492 inmigrantes indocumentados fueron detenidos en las costas andaluzas hasta el mes de diciembre de 2003, 697 más que en el ejercicio anterior, lo que supone un incremento de un 8% respecto a 2002, según informaron fuentes del Ministerio del Interior. Además de esta cifra de pateras que fueron interceptadas en las costas andaluzas, hay que tener en cuenta que 8.446 inmigrantes más fueron detenidos cuando intentaban entrar de forma ilegal por Canarias, lo que suma un total de 18.169 inmigrantes interceptados en las costas españolas.

Entre las cifras difundidas por el Ministerio del Interior, cabe destacar que ha aumentado el número de muertos en las costas españolas, ya que en 2002 fueron 35 y en los once primeros meses de 2003 fueron 100 inmigrantes fallecidos encontrados. Según el Ministerio del Interior, el aumento del número de muertes se achaca a que las mafias prefieren, para esquivar el Servicio de Vigilancia Aduanera que opera en el Estrecho, alejarse más de esta zona por lo que " al ser el trayecto más largo, existe más riesgo de naufragio y es por ello por lo que aumenta el número de muertos." (...)

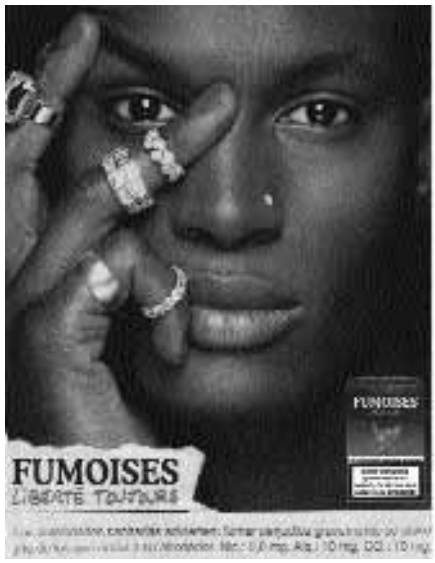
La instalación del SIVE (Servicio Integrado de Vigilancia Exterior) no ha impedido tampoco que los inmigrantes detenidos en el litoral del Campo de Gibraltar aumenten, aunque lo hagan de forma mucho más limitada: la Guardía Civil interceptó a 4.735 indocumentados, frente a los 4.666 apresados en 2002 (...)

Diario El País, lunes 5 de enero de 2004





Tokia y Marceló: Fotografías retocadas para evitar dañar la imagen de las marcas.
Fuente: Guia Didáctica *"Un mundo por compartir."* ASPA 2003



Después del análisis grupal, un/a portavoz de cada grupo expondrá las respuestas ante la clase.

EVALUACIÓN

La riqueza de esta actividad radica en reflexionar sobre la importancia que tienen los medios de comunicación, escritos y visuales, en nuestra socialización genérica. Estos medios juegan un papel fundamental en la transmisión y refuerzo de los estereotipos que existen en torno a los géneros y las culturas en una sociedad.

Referente al análisis del texto realizado por los alumnos y las alumnas el/la profesor/a debe destacar dos cuestiones fundamentales que aparecen en el texto: una, el lenguaje utilizado es fundamentalmente masculino, no sabemos si entre esas personas inmigrantes hay o no mujeres pues se las ha invisibilizado al no nombrarlas; y dos, que la prensa escrita juega un papel muy importante como reforzadora de estereotipos y generalizadora. Al no aportar datos específicos sobre estas personas, a todas les atribuimos las mismas características, características que, si son negativas, pueden conllevar a la discriminación de todo un colectivo.

En este sentido, los medios de comunicación tienden a transmitir una imagen sesgada de la inmigración y de las personas inmigrantes, atribuyen así las causas de ésta al hambre, las enfermedades, la guerra o la violación de derechos. Pero se olvidan de las causas de fondo, los problemas estructurales marcados por las relaciones de desigualdad y de dominación de los países del norte sobre los del sur. Por otro lado, tienden a reforzar el miedo a las personas inmigrantes, resaltando el supuesto peligro que representan para la tranquilidad de la sociedad y a catalogarlas a todas bajo el genérico de "inmigrantes" homogeneizando la percepción de un colectivo de lo más heterogéneo, un colectivo constituido por hombres y mujeres procedentes de diferentes países, identidades, culturas...

Así mismo, en estos medios se tiende a cuantificarlos/as numéricamente. Haciendo referencia al número de inmigrantes que llega a nuestro país, se pretende generar en la persona que lee la noticia la percepción de que la inmigración es un fenómeno masivo, que no es posible detener.

En cuanto al lenguaje visual, el/la profesor /a resaltará el contenido sexista que puede transmitir una imagen, sin necesidad de hacer uso de palabras. Para ello sería bueno que se comentaran otros anuncios parecidos a los expuestos en esta actividad que recuerden los/las alumnos/as, identificando el sector de la población a quienes están dirigidos y cómo pueden afectar en nuestras decisiones.

En el caso de las mujeres del sur, los medios de comunicación presentan una imagen estereotipada de las mismas, apareciendo como meros objetos sexuales, o como inmersas en la pobreza y la opresión de los hombres, tal como se aprecia en los anuncios. Muy pocas veces, aparecen como realmente son, mujeres fuertes que luchan por un futuro mejor.





Para concluir la actividad, el/la profesor/a reflexionará sobre el lenguaje sexista y discriminatorio con otras culturas que se utiliza tanto de manera hablada, escrita o visual. A través del lenguaje se realiza también una socialización genérica a varios niveles: desprestigiando lo que hacen las mujeres, invisibilizandolas bajo el paradigma de que el lenguaje masculino es neutro y se refiere tanto a hombres como a mujeres, lo cual es falso, o transmitiendo imágenes estereotipadas de las mismas.

Actividad nº 6: Representando la realidad [26]

Aspectos trabajados: Violencia contra las mujeres. Tipos de violencia.

Tiempo: 45 Min.

Objetivos:

- Que el alumnado reflexione sobre la violencia que se ejerce contra las mujeres como algo basado en una construcción social y cultural y que, por tanto, se puede modificar.

- Que el alumnado conozca y reflexione en torno a los diferentes tipos de violencia que se ejerce contra mujeres.

- Que el alumnado sea consciente de que la violencia contra las mujeres es más amplia que los malos tratos físicos.

- Que el alumnado reflexione sobre actos cotidianos que constituyen violencia contra las mujeres.

Desarrollo:

Se divide al grupo en 3 pequeños subgrupos. El/la profesor/a adjudicará a cada subgrupo una de las situaciones, que aparecen a continuación, para que las representen en la clase. Dentro de cada subgrupo decidirán quiénes van a actuar y cómo van a hacer la

representación. Cuando estén preparadas/os, cada grupo escenificará su situación delante de la clase.

Situación 1

Dava es senegalesa, lleva 4 años residiendo en Andalucía y vive en un piso con sus tres hijos pequeños. Daba trabaja en la venta ambulante. El Ayuntamiento de su ciudad, con motivo de la Navidad, ha decidido poner un zoco al que llama "zoco por la integración" para que las personas inmigrantes vendan sus artículos. Para poner un stand en el zoco tienen que obtener un permiso del Ayuntamiento. Cuando Daba va a solicitar tal permiso, la persona encargada de concederlo le dice que no puede dárselo porque hay muy pocos stands y tienen prioridad los hombres, cabeza de familia. Si Daba quiere un stand debe solicitarlo su esposo, pero Daba no tiene esposo, es divorciada, ella es la cabeza de familia.

Situación 2

Amina trabaja en el servicio doméstico. Es interna y convive con un matrimonio. El hombre está todo el día detrás de ella, le dice que es muy guapa, que le gusta mucho. Amina se siente muy mal, no sabe qué hacer pues se siente violentada, pero ella está indocumentada y si denuncia la pueden deportar, además necesita el trabajo para enviar dinero a su casa. Un día el hombre intenta besarla y tocarla, Amina logra escapar, entonces él le grita que no se resista, que algún día será suya.

Situación 3

Esmeralda y Miguel están casados. Desde hace tiempo Esmeralda quiere asistir a los talleres que se imparten en la asociación de mujeres de su barrio, pero Miguel siempre le prohíbe ir, no quiere que Esmeralda salga. Ella insiste en ir y Miguel la amenaza *"si no me haces caso te parto la cara"*, Miguel también humilla a Esmeralda cuando hay gente delante, le da ordenes y, muchas veces, le dice que es idiota y que no vale para nada.

Una vez finalizadas las representaciones, el/la profesor/a introducirá el debate:

1. ¿Ha sido fácil o difícil representar las situaciones?. ¿Cómo os habéis sentido?

2. ¿Qué situación os ha llamado más la atención?, ¿por qué?

3. ¿Qué tipo de violencia se ha representado en cada situación?

4. ¿Habéis presenciado situaciones de este tipo en vuestra vida cotidiana? En caso afirmativo, ¿cómo fue?





Evaluación:

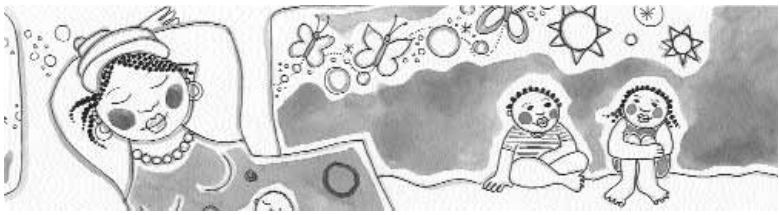
Esta actividad es interesante porque permite que las/os alumnas/os se den cuenta de que la violencia contra las mujeres se puede manifestar de muchas formas, algunas de las cuáles forman parte de nuestra realidad cotidiana sin darnos cuenta.

En cuanto a la representación que realicen las/os alumnas/os recomendamos analizar y reflexionar sobre el lenguaje que utilizan y los estereotipos que reproducen a fin de recordar un poco la teoría sexo-género que se trabajó con anterioridad, ya que la desvalorización social de las mujeres en la sociedad es la base de la violencia que se ejerce contra ellas.

El/ la profesor/ a deberá concluir con la idea de que la violencia contra las mujeres es aquella que se ejerce contra éstas por el hecho de ser mujeres, tiene su base en la concepción de que las mujeres son inferiores a los hombres y que, por tanto, son su propiedad. Es una manifestación del poder que la sociedad otorga a los hombres sobre las mujeres, que se usa para afianzar la autoridad masculina y para sancionar el supuesto incumplimiento por parte de la mujer de lo que socialmente se le ha encomendado. Esto es una construcción cultural que se puede modificar.

También deberá explicar que existen múltiples formas de violencia contra las mujeres además del maltrato físico, violencia estructural, psicológica, sexual... todas ellas constituyen un impedimento para el pleno desarrollo de las mujeres en la sociedad.

La violencia contra las mujeres ocurre en todas las sociedades (también en la nuestra), afecta a mujeres y niñas de todas las clases sociales y está presente a lo largo de su vida, no sólo en la edad adulta, sino desgraciadamente también en la infancia, muchas niñas sufren esta violencia.



Notas

1 Escudero, Pulido y Venegas (2003).

2 Escudero, Pulido y Venegas (2003).

3 Escudero, Pulido y Venegas (2003).

4 Es necesario señalar que género es un concepto que hace referencia a características sociales tanto de los hombres como de las mujeres. No es, por tanto, un concepto referido sólo a las mujeres como últimamente se esta dando a entender desde distintos discursos institucionales y privados

5 A pesar de la importancia que tiene el trabajo realizado dentro del ámbito doméstico, éste no es reconocido como trabajo, no cotiza a la Seguridad Social, no tiene derecho a sueldo ni a seguro por accidente o enfermedad y las personas que lo realizan no son consideradas económicamente activas.

6 Escudero, Pulido y Venegas (2003).

7 Escudero, Pulido y Venegas (2003).

8 Doble Jornada Laboral: es la realización de dos trabajos a tiempo completo, el trabajo reproductivo y el trabajo productivo. La doble jornada la realizan mayoritariamente las mujeres ya que aunque trabajen también fuera de casa, los miembros con los que conviven no comparten las tareas reproductivas. Esto produce agotamiento, menor tiempo de descanso y obstáculos para desarrollarse plenamente como personas (Escudero, Pulido y Venegas, 2003).

9 Aunque es cierto que cada vez más hombres realizan tareas dentro de la casa, en muchas ocasiones, solamente es en calidad de ayuda, siendo las mujeres quienes siguen teniendo la mayor responsabilidad en el mantenimiento y cuidado del hogar.

10 Guerrero (2002:53)

11 Colectivo Amani (1994:67)



12 La discriminación, directa o indirecta, ejercida contra las mujeres por el mero hecho de ser mujeres se denomina sexismo.

13 Normalmente los colores y complementos son diferentes para niñas y niños. El color azul se identifica con el niño y el rosa con la niña, así mismo, las muñecas, las flores, nubes o corazones se destinan a adornar las prendas y habitaciones femeninas, mientras que las de los niños mostrarán elementos como coches, animales o aviones (Escudero, Pulido y Venegas, 2003).

14 Escudero, Pulido y Venegas (2003).

15 Escudero, Pulido y Venegas (2003).

16 En un estudio realizado en el año 2000, las mujeres que aparecían como víctimas (por accidentes, agresiones...) eran el 18% de todas las mujeres que aparecían, mientras que el porcentaje para los hombres era sólo el 8%, cuando ésa no es la realidad (Escudero, Pulido y Venegas, 2003).

17 Diferentes encuestas realizadas en nuestro país en los últimos años revelan que la percepción que tiene la ciudadanía española de las personas inmigrantes y del fenómeno de la inmigración coincide en sus rasgos básicos con la imagen que proyectan las noticias y los editoriales de prensa. Granados, 1998.

18 Granados, 1998.

19 Esto es debido a que los malos tratos físicos son la violencia más visible, porque es a la que más publicidad se le da en los medios de comunicación y la que más se denuncia.

20 Datos obtenidos de la violencia doméstica, informe sobre los malos tratos a mujeres en España, publicado por la Fundación "la Caixa", pag. 136.

21 Amnistía Internacional (2003).

22 Esta actividad es una adaptación de la dinámica ***Vamos a Pintarnos*** propuesta en la Guía de Educación al Desarrollo *"Un Mundo por Compartir."*

23 Esta actividad es una adaptación de la dinámica ***¿Qué vemos cuando miramos?*** propuesta en la Guía de Educación al Desarrollo *"Un Mundo por Compartir."*

24 Esta actividad es una adaptación de la dinámica ***Cinta de prejuicios*** propuesta por el Colectivo Amani en el libro *"Educación Intercultural: Análisis y resolución de conflictos"*

25 Esta actividad es una adaptación de la dinámica ***¿Qué nos venden los anuncios?*** propuesta en la Guía de Educación al Desarrollo *"Un Mundo por Compartir."*

26 Esta actividad es una adaptación de la dinámica ***¿Qué tipos de violencias hay?*** propuesta en la Guía de Educación al Desarrollo *"Un Mundo por Compartir."*





Este segundo bloque temático está constituido por dos partes claramente diferenciadas: en la primera parte se realiza una aproximación teórica a la situación laboral, social, política... que viven las mujeres inmigrantes en nuestro país y en la segunda parte, se recogen, a través de diferentes actividades prácticas, sus testimonios de vida. En esta segunda parte, son ellas la que hablan y nos cuentan datos específicos de su situación como mujer y como inmigrante.

Con este bloque, donde las mujeres inmigrantes son las protagonistas, pretendemos acercarnos a ellas y a sus vidas, de cara, a establecer lazos de solidaridad y enriquecimiento mutuo que sienten las bases de una sociedad más justa e igualitaria.



Situación de las mujeres inmigrantes en nuestro país

Como dijimos en la presentación de esta guía, hasta hace relativamente poco tiempo, España se situaba entre los países emisores de emigrantes. No obstante, desde los años 80, han descendido estos flujos de emigración, y ha aumentado la entrada de personas extranjeras procedentes, en su mayoría, de países con graves problemas económicos[1].

Los movimientos migratorios actuales se caracterizan por una importante presencia de mujeres, los cambios acaecidos en la situación familiar junto con la movilidad y flexibilidad del mercado de trabajo, han creado unas demandas laborales que están siendo cubiertas por el colectivo femenino. En este sentido, señala Dolores Juliano que históricamente las migraciones femeninas han sido consideradas como algo excepcional, operando sobre ellas restricciones y discursos ilegitimadores [2], excepto en los casos en las que éstas iban encaminadas al mantenimiento de la cohesión familiar.

La feminización de los flujos se ha convertido, así, en uno de los rasgos característicos de los movimientos migratorios actuales. Cada vez más mujeres de Asia, África, América Latina y Europa del Este, se ven obligadas a emigrar hacia otros países, buscando alternativas y posibilidades que su propio país no les ofrece. En el análisis de estos flujos migratorios se ha podido observar también un cambio en las características de esta inmigración pasándose de una migración casi exclusivamente causada por motivos de reagrupación familiar en los años 50-70, a una creciente migración femenina autónoma en los últimos años.

Este cambio de patrones migratorios no es homogéneo, ya que las mujeres emigran por razones diferentes. El colectivo IOÉ [3] distingue en un estudio realizado sobre los procesos migratorios de mujeres de distintos países, al menos, las siguientes modalidades en estos procesos: mujeres que emigran para asegurar la subsistencia del grupo familiar y especialmente la mejora social de los/as hijos/as, mujeres solteras que emigran buscando una promoción personal además de apoyar a la familia de origen, mujeres jóvenes que emigran *"por espíritu aventurero"*, mujeres que salen de su país de origen siguiendo a su marido en su proyecto migratorio y finalmente mujeres jóvenes (*"segunda generación"*) que llegan a España para reunirse con sus familiares ya emigrados. De todas estas modalida-



des, señala este Colectivo, que se puede percibir un auge de las mujeres que emigran de forma autónoma, dejando atrás su núcleo familiar, núcleo que depende para su supervivencia de las remesas enviadas por estas mujeres.

Para las mujeres, las más pobres entre los pobres, la emigración constituye, por tanto, una estrategia de supervivencia para su familia y sus comunidades de origen, o una forma de liberarse de contextos opresivos para el género femenino[4]. Sin embargo, paradójicamente, la discriminación de género constituye, cada vez más, una característica suplementaria del proyecto migratorio de estas mujeres, de forma que escapan de un contexto opresivo y discriminatorio para insertarse en otro.

Las mujeres inmigrantes inician su viaje hacia los países ricos del Norte buscando nuevas estrategias de vida. Para poder realizar este viaje gastan todos sus ahorros o se embargan en préstamos que tardan años en pagar a familiares y amigas/os o a las mafias en el peor de los casos[5]. A su llegada, después de todo el periplo que constituye el viaje, se encuentran con una sociedad llena de prejuicios, una sociedad que las discrimina por ser mujeres, inmigrantes y pobres, las explota y que no las reconoce como personas con igualdad de derechos.

El mercado de trabajo al que acceden estas mujeres se limita, en líneas generales, al servicio doméstico, la hostelería, la agricultura, el comercio en la calle y la prostitución. Estos trabajos están marcados por relaciones jerarquizadas, están mal remunerados y sometidos al escaso control externo. Una relación económica en la cual se obtiene un plusvalor derivado de no pagar la Seguridad Social de la trabajadora y de abaratar los costes de producción disminuyendo los salarios y empleando horas extras no remuneradas.[6]

De todos los trabajos citados con anterioridad, el servicio doméstico es el hueco laboral donde se inserta la gran mayoría de mujeres inmigrantes que viene a este país. Esto es debido, por un lado, a que las políticas gubernamentales de regulación de flujos se han encargado de potenciar especialmente el crecimiento de esta franja ocupacional a través del sistema de contingentes laborales para trabajadoras extranjeras y, por otro lado, a que existe una demanda real del mismo[7].

Dentro del servicio doméstico nos encontramos con dos modalidades: como interna y externa. Las mujeres empleadas como

internas, tienen ciertas ventajas, como pueden ser el hecho de tener cubiertas las necesidades básicas, alojamiento y manutención, lo que les permite una mayor capacidad de ahorro. A cambio se encuentran con jornadas de trabajo interminables, llegando incluso a más de 12 horas diarias, y sobre todo, con una ausencia de privacidad y libertad. Todo ello conduce a un auténtico enclaustramiento de muchas de estas mujeres. Por otro lado, a las empleadas internas se les puede descontar por manutención y alojamiento un máximo del 45% del salario mínimo interprofesional, de forma que la tradición del salario en especie, que suele llegarles más a las internas (comida, estancia...) sirve en la mayoría de los casos para rebajar el salario monetario[8].

Para las mujeres empleadas externas las cuestiones más importantes se plantean en torno a la comparación entre el servicio doméstico y otras actividades laborales. Así, para muchas de estas mujeres el trabajo del hogar familiar es un empleo accesible pero, a la vez, muy poco valorado socialmente. La flexibilidad de los horarios que permite el trabajo en la modalidad de externa lo hace compatible con las obligaciones familiares, de madre y esposa, cosa que no sucede en otros sectores en los que se imponen horarios rígidos que ocupan buena parte de la jornada y además, no implica el aislamiento que supone la modalidad de interna. Por contraposición existe el riesgo de recibir un trato degradante o abusivo por parte de algunas/os empleadoras/es, especialmente cuando se trata de inmigrantes recién llegadas o con escaso conocimiento del entorno social y del idioma[9].

Otra de las características clave, en cuanto a las condiciones laborales especiales del Servicio Doméstico, es que no tienen derecho a percibir la prestación por desempleo ni están sindicalizadas. Pueden ser despedidas cuando las/os empleadoras/es quieran prescindir de sus servicios con una indemnización de 7 días de salario por año trabajado, en vez de 45 días como el resto de las/os trabajadoras/es. Las pagas extra son de 15 días en vez de pagas de 30 y en el caso de las mujeres que se encuentran en situación administrativa irregular, al no cotizar regularmente a la Seguridad Social, ante accidentes o enfermedades, se encuentran completamente desprotegidas[10]. A todo esto hay que unir otros problemas cotidianos que enfrentan muchas de estas mujeres dentro de este sector, por tener que adquirir nuevas costumbres en torno a la limpieza, a la preparación de la comida o las dificultades de comunicación por no hablar bien el idioma, como es el caso de las mujeres africanas o de Europa del Este.



El trabajo del hogar familiar reúne, por tanto, todas las características de un mercado secundario, definido por el estancamiento, ya que no permite ascender ni dar un salto a un trabajo en mejores condiciones, es un trabajo que, como decíamos en la primera parte de esta guía, realizan fundamentalmente las mujeres y que está socialmente desvalorizado e invisibilizado, demostrando este hecho el androcentrismo[11] existente en el ámbito laboral.

Sin embargo, el acceso a una oferta de trabajo que no cubre una persona desempleada y registrada en las oficinas públicas de empleo, ha sido desde el año 1985 hasta diciembre de 2003 la única manera de obtener una autorización administrativa para residir y trabajar legalmente en España. Esto ha provocado, en muchos casos, situaciones límite para conseguir o conservar un empleo. El valor de la persona empleada es medido en función de la producción, de ahí que la enfermedad ponga en peligro dicha relación, debilitándola e incluso rompiéndola. La enfermedad supone dejar de producir, y en consecuencia, las jefas se molestan cuando las empleadas se ponen enfermas. Este hecho tiene consecuencias muy negativas en la salud de las mujeres, ya que el temor a que las echen por estar enfermas se traduce muchas veces en la ocultación de su estado de salud, en un resistir y aguantar constantemente[12].

Es necesario señalar también el desajuste que existe entre el nivel de formación, la experiencia laboral previa de muchas de estas mujeres y el trabajo que desempeñan en España, trabajo, como hemos dicho con anterioridad, relegado fundamentalmente al servicio doméstico. Este hecho provoca en mujeres con un alto nivel de formación y cualificación, un continuo sentimiento de frustración. El principal problema que encuentran las mujeres inmigrantes es que no pueden homologar sus estudios o este trámite se alarga excesivamente en el tiempo. Las materias son diferentes y no hay una normativa con respecto a las convalidaciones, por lo que a pesar de tener una licenciatura no pueden obtener en nuestro país ningún reconocimiento de los estudios cursados en el país de origen. Mientras allí son profesionales aquí deben desempeñar unas tareas que están muy por debajo de su cualificación[13].

Otras dificultades que enfrentan las mujeres inmigrantes en la sociedad de acogida tienen que ver con la regulación de su situación administrativa en España, la reagrupación de su familia, el acceso a una vivienda digna, participación en los derechos sociales... Todos ellos aspectos que forman parte de su proceso de integración social.

Para las mujeres inmigrantes la cuestión de regulación de *"sus papeles"* es de vital importancia, sobre todo, en los primeros años de estancia aquí. La oferta de trabajo aparece, así, como un elemento indispensable para ellas, ya que les da acceso a la autorización para trabajar en España, mediante la cual pueden regularizar su situación administrativa. Esta dependencia de una oferta de empleo les conduce, en muchas ocasiones, a aceptar condiciones de trabajo peores con tal de conseguir regularizar su situación en España[14].

Las mujeres que han llegado a este país a través del proceso de reagrupación familiar, a nivel administrativo dependen de sus maridos y sólo podrán obtener una autorización independiente de su cónyuge si obtienen una autorización para trabajar o si son víctimas de violencia doméstica, desde el momento en que se dicte orden de protección a la mujer[15-16]. Además, en el caso de mujeres solas, éstas encuentran muchas trabas administrativas a la hora de traer a sus hijos/as al país de acogida, ya que los trámites son muy lentos y están sujetos a la valoración que hacen, los consulados de sus países, de las solicitudes de visado.

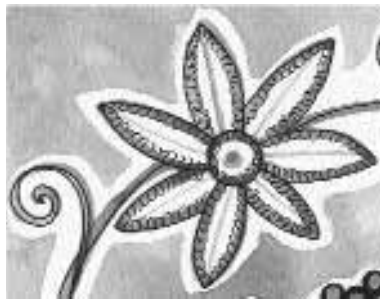
El no tener acceso a una vivienda digna es otro de los factores que dificultan la integración social de las mujeres inmigrantes. Los bajos sueldos que perciben unido a la situación de irregularidad de muchas de ellas y al hecho de que tienen que ahorrar para enviar remesas a sus familias conduce a que la mayoría de las mujeres inmigrantes vivan en barrios de las ciudades donde los pisos se encuentran muy degradados[17]. Estos barrios se caracterizan también por un alto porcentaje de población inmigrante, lo que contribuye a que sean estigmatizados y catalogados por la población autóctona como barrios marginales y peligrosos. A todo esto hay que unir el rechazo de muchos/as propietarios/as a alquilar viviendas a personas inmigrantes[18] y los problemas que está ocasionando la aplicación de la última Ley de Extranjería L.O.14/2003 de 20 de noviembre, la cual establece el libre acceso de la policía a los datos registrados en los censos de empadronamiento de inmigrantes. Este hecho ha provocado que muchas personas inmigrantes dejen de empadronarse, aumentando así sus dificultades de acceso a la vivienda, ya que la mayoría de las inmobiliarias exigen para hacer contrato de alquiler nóminas o certificado de empadronamiento.

Finalmente, es importante destacar el papel desempeñado por las mujeres inmigrantes en los procesos de integración sociocultural, ya que ejercen la función de *"puente"* entre las dos culturas, al

ser las portadoras de los valores y costumbres de su país de origen, e intentar al mismo tiempo facilitar su adaptación y la de su familia a las pautas de comportamiento del país de acogida. Esto supone un esfuerzo y una búsqueda de estrategias de adaptación cotidianas, estrategias que buscan también una adaptación de su situación anímica, caracterizada, en muchas ocasiones, por la tristeza de no estar junto a los suyos, la soledad o el futuro incierto.

Como hemos visto, independientemente del país de procedencia, las mujeres inmigrantes tienen negado el ejercicio de la ciudadanía en el país de acogida al no tener muchas de ellas su documentación en regla o depender de una oferta de trabajo para poder regularizar su situación y la de sus hijos/as. Casi la única oportunidad de inserción laboral que se les ofrece, sea cual sea su formación académica, es el servicio doméstico. A todo esto hay que unir la dificultad de acceder a una vivienda digna y los estigmas sexistas y racistas que las degradan a meros *"objetos sexuales"* o que las clasifican de valor inferior. Todo ello inserta a estas mujeres en unos niveles de exclusión social de los que difícilmente pueden salir.

No obstante, ante esta situación, cada mujer desarrolla su propia estrategia de supervivencia en la sociedad de acogida[19], no desde el papel de víctima sino como protagonista de su horizonte de vida, horizontes que se plasman en la diversidad de trayectorias y proyectos que nos cuentan ellas mismas. Mujeres con perfiles de los más heterogéneos, ya que a pesar de los problemas comunes que comparten y los estereotipos y clichés que las generalizan, son muchas y diversas. Mujeres valientes dentro de un contexto de desigualdad y discriminación estructural que luchan contra viento y marea por buscar un futuro mejor para sí mismas y sus familias.



ELLAS HABLAN

Sin intención de generalizar, vamos a analizar a continuación las razones que llevaron a mujeres inmigrantes residentes en Andalucía durante el año 2003 a embarcarse en un proceso migratorio, sus expectativas respecto al país de acogida, las características de su situación migratoria y sus principales problemas.

La metodología utilizada en esta parte, es una metodología práctica basada, en su mayoría, en el análisis de lo que las propias mujeres inmigrantes nos han contado en las entrevistas que les hemos realizado[20]. Son, por tanto, testimonios reales proporcionados por mujeres de diferentes nacionalidades (Colombia, México, Chile, Argentina, Marruecos, Senegal, Rumania, Rusia...), donde se ha respetado su forma de expresarse y todo lo que nos querían decir.

Dando la palabra a las mujeres inmigrantes hemos pretendido conocer voces vivas y multicolores y acercarnos a sus vivencias, de cara a encontrar elementos comunes que nos ayuden a descorrer velos y que nos sirvan a nosotras de espejo.







ACTIVIDAD Nº 1: EL MURO[23]

TIEMPO: 20 min.

ASPECTOS TRABAJADOS: Discriminación. Cierre de fronteras a las personas inmigrantes.

OBJETIVOS:

- Que el alumnado experimente la discriminación qué se siente cuando una sociedad te cierra las puertas, tanto por barreras físicas como sociales y culturales.

- Que el alumnado sea consciente de lo que significa formar parte del grupo dominante y del grupo excluido y de las estrategias que los grupos mayoritarios emplean para excluir a los minoritarios.

- Que el alumnado entienda cómo, de manera inconsciente, todas y todos podemos ser parte de ese grupo mayoritario y poner barreras, en nuestro día a día, al grupo excluido.

DESARROLLO:

El/la profesor/a indicará que todas y todos las alumnas/os, menos dos mujeres, formen entre ellas/os un muro lo más compacto posible, intentando no dejar huecos para que entren estas dos personas. Las dos mujeres que no forman parte del muro se sitúan fuera de éste. Su objetivo es atravesar el muro, para ello pueden utilizar todas las estrategias que se les ocurran. El juego termina cuando las personas que están fuera, traspasan el muro o abandonan. A continuación se reflexionará con el grupo en torno a las siguientes preguntas:

1. ¿Cómo os habéis sentido las personas que intentabais entrar?

2. ¿Cómo se siente una fuera del muro? ¿Y dentro?

3. ¿Qué estrategias utilizaban las personas que estaban fuera para entrar?

4. ¿Cómo os habéis sentido las personas que estabais haciendo el muro? ¿hablabais entre vosotras/os? ¿Qué os decíais a vosotras/os mismas/os y al grupo para mantener el muro?

5. En nuestra sociedad, ¿qué puede representar ese muro?

6. ¿Quiénes son los grupos más fuertes y más débiles en nuestra sociedad?

7. ¿Qué estrategias utilizan los grupos más fuertes para defenderse de los más débiles?. ¿Qué opináis de esas estrategias?

EVALUACIÓN

El/la profesor/a señalará al alumnado que el muro representa las barreras que pone nuestra sociedad a la integración de las personas inmigrantes: barreras físicas, como son las fronteras que tienen que franquear las mujeres inmigrantes para entrar en nuestro país; y sociales, como son las discriminaciones que sufren estas mujeres desde que inician su viaje hacia el Norte y llegan a una sociedad de acogida que las discrimina en el ámbito laboral, afectivo, cultural...

El muro representa también los privilegios, el poder, el dinero, la vivienda digna, el ejercicio de una ciudadanía *"de primera"*, por parte del grupo dominante y la negación de este grupo a que las personas de otros países disfruten de los mismos derechos.

Lo interesante de esta actividad es que el alumnado experimente y reflexione sobre los problemas que enfrentan las personas inmigrantes para poder integrarse en nuestra sociedad. Que analice las dificultades que esta sociedad les pone para esta integración y cómo todas y todos, en cierta medida, contribuimos, de manera inconsciente, a mantener ese muro, cuando en el día a día, discriminamos o no consideramos como igual a una persona inmigrante.





ACTIVIDAD Nº 2: ¿EN QUÉ NOS DIFERENCIAMOS?

TIEMPO: 15 Min.

ASPECTOS TRABAJADOS: La migración como fenómeno histórico.

OBJETIVOS:

- Que el alumnado comprenda que la migración es un fenómeno que ha existido siempre, en todas las épocas y en todas las sociedades.

- Que el alumnado analice cómo los flujos migratorios actuales no se diferencian mucho de los que vivió la sociedad española en los años 60.

DESARROLLO:

El/la profesor/a leerá en voz alta a sus alumnas/os los testimonios de dos mujeres inmigrantes y les formulará una serie de preguntas al respecto.

TESTIMONIO 1

"Yo vivía en un pueblo muy pequeño, estaba casada y tenía 5 hijos. Éramos muy pobres, no teníamos nada, ni casa propia, mis suegros nos tenían que alojar y en el pueblo no había trabajo para nadie. Entonces decidimos que nos teníamos que ir a otro sitio, a buscar trabajo y a darle un futuro mejor a nuestros hijos. Así que nos fuimos a Alemania, donde según decían había mucho trabajo. Primero se fue mi esposo y a los dos meses me fui yo con los niños. Me dio mucha pena dejar a mi familia y mi tierra, pero no había otra salida.

El viaje fue muy duro, muchas horas. Cuando llegamos a Alemania mi marido fue a buscarnos a la estación. Yo estaba asustada, aquello era muy grande. Los primeros meses fueron muy duros, yo no entendía cómo hablaba la gente, la comida era distinta, la gente me miraba raro... yo estaba muy triste y me acordaba de mi familia. Pero acabé adaptándome poco a poco, no podíamos regresar al pueblo allí no teníamos nada"

Manuela

TESTIMONIO 2

"Mi marido se quedó sin trabajo y no encontraba nada, el pueblo donde nosotros vivíamos era muy pobre, no había nada de trabajo, la tierra ya no servía y la gente se estaba yendo a otros países más ricos. Mis hermanos ya se habían ido y

nos escribieron diciéndonos que allí había mucho trabajo. Yo no quería irme porque mi mamá estaba enferma, pero no tuvimos más remedio, la vida estaba muy cara y no teníamos ni para las medicinas. Así que vinimos a España porque aquí estaban mis hermanos. Primero se vino mi marido y luego por reagrupamiento familiar nos trajo a mí y a la niña. Al principio, echaba mucho de menos mi país, la gente, la comida, la música, el pueblo... pero mi niña estaba en un buen colegio y teníamos para vivir decentemente y para enviar un poco de dinero a mi mamá"

Marta

- ¿Qué diferencias hay entre los testimonios de Manuela y Marta?

- ¿De qué países creéis que son?

- ¿En qué años sucede aproximadamente lo que nos cuentan?

EVALUACIÓN:

El primer testimonio, el de Manuela ocurre en 1962, Manuela es una mujer de Extremadura que emigra a Alemania. El segundo testimonio, el de Marta, ocurre en 1999, Marta es mexicana y emigra a España. Básicamente no hay diferencias entre las razones de la emigración de una y de otra. El /la profesor/a explicará a sus alumnos/as que la emigración es un fenómeno que ha existido siempre, de hecho hasta hace poco tiempo, España se situaba entre los países emisores de población emigrante (en los años 60 emigraron cuatro millones de familias españolas) y aún hoy residen más de dos millones de españoles y españolas fuera del territorio del Estado. A partir de los años 80, ha descendido esta emigración, y en su lugar, el país se ha convertido en receptor de flujos de personas extranjeras procedentes, en su mayoría, de países con graves problemas económicos, los mismos problemas económicos que llevaron a los españoles y españolas a emigrar.

Finalmente el/la profesor/a señalará que además de la emigración económica hay otras causas que llevan a las personas a emigrar como son la persecución política, la búsqueda de aventuras, la búsqueda de mayores libertades personales...



ACTIVIDAD Nº 3. ¿POR QUÉ EMIGRASTE?

TIEMPO: 30 Min.

ASPECTOS TRABAJADOS: Causas de la inmigración femenina.

OBJETIVOS:

- Que el alumnado reflexione sobre las causas que llevaron a algunas de las mujeres entrevistadas a emigrar.

- Que el alumnado sea consciente de la diversidad existente dentro de las mujeres inmigrantes con respecto, entre otras cosas, a las causas de su emigración, a la edad y a sus países de procedencia.

DESARROLLO:

Se divide al grupo en 4 pequeños subgrupos. A cada subgrupo el/la profesor/a le entregará uno de los bloques que se adjuntan a continuación y donde se reflejan testimonios reales de mujeres inmigrantes. Una vez leídos estos testimonios responderán a las siguientes preguntas:

- ¿De qué países son las mujeres que hablan?

- ¿Qué edad tienen?

- ¿Cuáles son las causas por las que emigraron?

- ¿Qué es lo que os ha llamado más la atención de los testimonios?, ¿por qué?

Cuando hayan terminado, cada grupo leerá sus respuestas al resto de compañeros y compañeras.

BLOQUE 1

"En Colombia, vivía en Cali, teníamos un restaurante y una heladería que iba muy bien, allí trabajábamos toda la familia, mi pueblo tenía mucho ambiente pero también mucho peligro porque se movía mucho la guerrilla y los paramilitares, pero en general vivíamos bien, aunque con mucho peligro.

La gente que allí vive bien, tiene que dar una cantidad mensual a la guerrilla o a los paramilitares, y tuve que irme por problemas con los paramilitares.Mi familia que quedó allí me ayudó porque sabía que tenía que salir o me mataban"

Inmigrante colombiana.

"Yo vengo del Norte de México, de Sinaloa, mi situación la verdad es que era bastante buena, en el aspecto de que en lo económico, yo no carecía de nada, y en realidad pues yo dependía de mis padres y tenía una buena vida allí, y tenía todo, pero obviamente yo sabía que, tarde o temprano, tenía que salir adelante por mí misma, entonces llega un momento en que empecé a ver la situación económica y laboral de México y la verdad es que no me gustó nada porque allá si no eres hijo de dueña o si no tienes un enchufe grande, no puedes optar a un buen puesto de trabajo que te dé para vivir, porque allá un salario viene siendo como 100 euros mensuales y el nivel de vida no está muy alejado al de aquí en cuanto a los gastos que se tienen, entonces es muy difícil vivir con un salario mínimo, es prácticamente imposible. La gente tiene que tener dos trabajos o a veces hasta tres, matarte día y noche trabajando para poder subsistir, o sobrevivir, pero aun así no puedes tener una vida como la que se tiene aquí, por ponerte un ejemplo, allá en México, la coca cola cuesta lo mismo que aquí, once o doce pesos, que es lo mismo que un euro de aquí, en cuando a la vivienda, pues te puedes encontrar un piso más o menos, por... qué sé yo 200 euros, que no es muy caro, el problema no es la vivienda, sino los recibos de gas, de agua, ya no digamos teléfono porque eso ya es un lujo, todo eso es muy caro, aún así pues la gente va tirando para adelante. Hay mucha gente que vive en chabolas, en sitios que no tienen ni servicios de drenaje, ni alcantarillados, nada por el estilo, y aún así con un salario mínimo, medio sobreviven, hay gente que busca en la basura, algo que aquí no se ve, allí es muy común, todos los días se ve, pasa por la calle y estás viendo gente que busca en la basura algún tomate podrido" o algo así para poder comer algo.

Mi padre es médico y director de una clínica, trabaja para la Seguridad Social en México y mi madre es dentista y también es líder sindical, así que bueno, tienen una posición económica bastante alta allá, pero obviamente la posición económica que ellos me daban no era la que me he ganado por mí misma y por eso me vine."

Inmigrante mexicana.

"Soy de Occidente de Colombia, del Valle del Cauca. En comparación con otros compatriotas te puedo decir que la situación que yo tenía en mi país no era precaria, no era mala, vine porque el padre de mi hija reside en Italia y vine por buscarle una cercanía para que ella estuviera más con su padre.

Yo trabajaba en un concesionario de coches, era Secretaria y tenía un buen trabajo. Él trabajaba en una Agencia de Importación y Exportación, pero pertenecía a un Grupo de Danzas Folclóricas y al hacer una gira por Europa le gustó Italia y decidió quedarse, entonces pasó el tiempo y yo me planteé irme también sólo que por fortuna o por desgracia me quedé en España, pero no me arrepiento, me ha ido muy bien, estoy tranquila, mi hija está en el colegio, llevamos una vida muy normal."

Inmigrante colombiana.



BLOQUE 2

"Estaba trabajando, con mis cuatro hijos, porque soy divorciada. Sólo me ganaba para la comida, mi país es bonito pero no hay trabajo. He luchado mucho para sacar mis hijos adelante, es lo que más deseo que salgan ellos adelante. Por eso estoy aquí, en España, me dijeron que había mucho trabajo... Tengo cuatro hijos, y vivíamos todos en la misma casa, ahora tengo aquí tres, han venido hace un mes, el cuarto está en Colombia, ya es mayor de edad y no entra en la reagrupación familiar. Mi ciudad allá en Colombia tiene mucha gente, es muy hermosa, muy bella, aunque los gobiernos no hacen nada por nosotros, la gente humilde, no nos da fuentes de empleo.. a pesar de que quiero mucho a mi país me gustaría quedarme aquí y me gustaría que mi hija también viniera, la mayor, ella es la que criaba a mis hijos, la dejé con 17 años, y ella los criaba, yo enviaba dinero para que ella los cuidara bien.

Me vine para España por el deseo de que mis hijos tuvieran una educación, que pudieran ir a la Universidad y pudieran estudiar... Para poder viajar hipotequé la casa de mi hermana por una agencia de viajes, que me prestaron 3600 euros para venir, ellos me decían que yo en dos meses pagaba eso, había tanto trabajo aquí que eso no era nada... Resultó ser mentira, no era verdad, no había trabajo ni para los mismos españoles, había mucha gente en paro, y afortunadamente di con gente buena que me ayudó con dinero para pagar yo la casa de mi hermana.

Tuve una dificultad, me cogió la emigración, pensaban que yo traía droga, pero después de la requisa de las maletas y las preguntas que me hicieron me entregaron otra vez el pasaporte, vieron que sólo venía con deseo de trabajar.

Cuando llegué a España una amiga que yo tenía en Colombia me contaron que se había venido para acá y yo la llamé y ella me recogió en el aeropuerto de Valencia."

Inmigrante colombiana.

"Mi emigración fue en 1985 hacia Argentina, a raíz del proceso militar que se dio en Chile, la escasez de trabajo me obligó a salir a Argentina, me marché con mi hijo de 5 años, luché muchísimo, muchísimo para abrirme camino con él y luego me casé en Argentina, cuando ya teníamos logrado un hogar y estábamos bien, entonces vino el problema de Argentina, nos quedamos sin nada y por esa razón vinimos a España, porque la situación era peor todavía que en Argentina.

Sabés que en Latinoamérica se vende la imagen de Europa como el paraíso, tú crees que vas a venir y vas a vivir desahogada, y te encuentras con que cuesta tanto y más porque ya pasas de los 40 y tienes que sacar fuerzas de donde no las tienes.. sin vacaciones desde los 12 años, con hijos y tu eres la responsable y yo no quería que mis hijos pasasen lo que yo pasé desde muy niñita, sin una infancia buena, sin estudios."

Inmigrante chilena.

"En mi país tenía un microemprendimiento, elaboraba regalos artesanales en mi propia casa. Teníamos una situación económica buena, mi marido trabajaba en una financiera, yo he trabajado como recepcionista en una agencia de publicidad, como secretaría de laboratorio de análisis de ADN hasta que nació mi primer

hijo que me quedé en casa, para cuidarle pues no me compensaba pagar a alguien más de lo que yo ganaba y asi monté mi propio microemprendimiento. Mi marido fue el que me motivó a emigrar por motivos de la inestabilidad social y económica que hay en Argentina, no sabía si al mes siguiente vas a seguir con tu trabajo, la empresa no te puede pagar más y también por motivos de seguridad personal para brindar un futuro mejor a nuestros hijos."

Inmigrante argentina.

BLOQUE 3

"En Rusia estábamos más o menos bien, para comer no nos faltaba dinero pero para lo demás, como comprarte un coche o un piso, era imposible trabajando en una empresa del gobierno, aunque hay gente que sí gana bastante dinero son minorías, si trabajas en un colegio o como mi marido en una empresa de marino pero no ganan mucho, sólo para comer y vestirse."

Inmigrante rusa.

"Soy viuda y tengo dos niños, tengo una situación muy mala, vengo de un lugar de Rumania que no hay trabajo, hay pero muy poco y se gana muy poco dinero y con este dinero no puede vivir una mujer sola con dos niños. He venido a este país para trabajar, para ganar dinero más para mis hijos, bueno y para mí, mi intención aquí es quiero mucho los papeles, me trae los niños aquí, podría vivir con ellos y yo más bien como a mi país, me gusta mucho a mi país, pero como se vive muy malo uf... no, no puedo me queda aquí, quiero una vida más buena para mí y para mis hijos."

Inmigrante rumana.

"En Ucrania vivía en una ciudad muy bonita llamada Michlam, cerca de Polonia, tiene casco viejo, museos, teatro y monumentos. Tengo muchas postales de mi ciudad en mi habitación. Vine a España con un coro de la Iglesia a cantar a Barcelona. Allí estaba alojada en casa de una familia española, no tenía necesidad de quedarme aquí, pero como estudia a distancia y los exámenes no eran hasta septiembre decidí quedarme un poco más de tiempo e ir a ver a mi padre a Almería."

Inmigrante ucraniana.

"Soy enfermera pero siempre ejercí de psicopedagoga. Dirigía una escuela infantil en mi ciudad. Era una persona importante allí, estaba bien considerada y valorada pero el sueldo era muy bajo. Tuve que emigrar por problemas económicos, mi familia había contraído una deuda muy grande y con lo que ganaba en Rusia era imposible pagarla"

Inmigrante rusa.

BLOQUE 4

"Yo estudiaba como todo el mundo, iba a la Universidad y conseguí una beca para estudiar Bellas Artes en Sevilla. Yo vivía sola y al acabar la carrera volvía a Marruecos pero era muy difícil después de 5 años adaptarme a la vida de allí, así que volví y llegué a Barcelona. La segunda vez que vine a España lo hice por mi cuenta sin ayuda de nadie. Creo que para las chicas marroquíes es más difícil emigrar que para los chicos, la familia las protege y controla mucho más."

Inmigrante marroquí.





"Soy hija de una familia muy rica de Nador, pero mi padre se casó con otra mujer de otra ciudad, se fue con esa mujer y nos dejó a mi madre y a mi hermano y a mí sin nada, se llevó todo el dinero, su negocio, todo. Con 17 años me casé sin estar enamorada y todo fueron problemas, con 20 años ya tenía una hija, muchos problemas, acudo a mi padre pero él tiene vergüenza de una hija ya casada y ahora ya no casada, yo aguanto mucho, mucho, pero no podía aguantar más y después de 3 años otro niño, me encuentro muy asfixiada, ahora las mujeres estudian pero antes no.

Ahora yo estoy muy pobre pero estoy trabajando y luchando para mi hija y mi hijo.

Me marché de Marruecos para trabajar y que mis hijos estudiaran, la niña tiene 21 años y estudia Derecho y el niño está en el bachiller."

Inmigrante marroquí.

"Mi familia en Senegal no vivía del todo mal, estaban dedicados al comercio. Mi padre es importante. Emigré cuando murió mi primer marido, quería algo mejor para mí y para mis hijos. La situación en mi país es mala para todos. Senegal es un país muy rico, pero es pobre y las mujeres se llevan la peor parte, tienen menos libertades."

Inmigrante senegalesa.

Evaluación:

Al realizar esta actividad los/as alumnos/as se habrán dado cuenta de la gran diversidad que existe entre las mujeres inmigrantes, las cuáles provienen países y continentes muy diferentes, aunque muchos de ellos empobrecidos. Así mismo, percibirán las dificultades que, en muchas ocasiones, entraña el viaje hacia los países ricos y cómo las causas de esta inmigración, a pesar de lo que comúnmente se cree, no son sólo económicas sino también políticas, búsqueda de mayores libertades personales, de mayores oportunidades laborales...

Para finalizar el/la profesor/a puede leer en voz alta el siguiente testimonio de una mujer canadiense: *"Soy de Québec, concretamente de Montreal, Montreal es una ciudad muy grande y cosmopolita, muy abierta hacia las distintas culturas. Me motivó a venir a España el flamenco. En Canadá los fines de semana tenía clases de flamenco y mis profesoras venían a Jerez de la Frontera en vacaciones para tomar clases de flamenco y perfeccionar su técnica de baile."* El profesor explicará que las personas inmigrantes residentes en España no sólo provienen de países empobrecidos sino que también muchas provienen de países ricos de Europa, de EEUU, de Cánada... sólo que a estas personas mucha gente no las considera inmigrantes, sino extranjeros.

ACTIVIDAD Nº 4: EL PUZZLE DEL TRABAJO

DURACIÓN: 40 Min.

ASPECTOS TRABAJADOS: Nivel de estudios de las mujeres inmigrantes, experiencia laboral en su país de origen, experiencia laboral en la sociedad de acogida, discriminaciones laborales y sueños en torno al trabajo.

MATERIALES: Cartulinas para hacer las tarjetas.

OBJETIVOS:

- Romper los estereotipos que el alumnado tiene entorno al nivel de estudios que tienen las mujeres inmigrantes demostrando así la diversidad existente entre éstas.

- Que el alumnado conozca la situación laboral de las mujeres inmigrantes en España y sea consciente de la poca relación que, en muchas ocasiones, esta situación laboral tiene con su nivel de formación y su experiencia laboral previa.

- Que el alumnado reflexione en torno a la discriminación que sufren las mujeres inmigrantes en el ámbito laboral.

DESARROLLO:

Esta actividad consiste en armar un rompecabezas en torno al nivel de estudios, la experiencia laboral en su país de origen, el trabajo que desempeñan actualmente en España y las discriminaciones o problemas que muchas de las mujeres inmigrantes entrevistadas han experimentado en este trabajo.

El/la profesor/a copiará en tarjetas cada uno de los testimonios que a continuación se presentan. Luego repartirá estas tarjetas al azar entre el alumnado, dividido en cinco pequeños grupos. Los grupos se moverán por toda la clase intercambiando y completando el itinerario de la mujer que le han adjudicado. Ejemplo: itinerario de Marta Luz, estudios, trabajo en su país, trabajo realizado aquí, problemas laborales y sueños en torno al empleo. Una vez completado este itinerario cada grupo lo leerá en voz alta delante de la clase.





Estudios

- "Yo estudié hasta que tuve 16 años, hice la secundaria y aquí hago todos los cursos que puedo para seguir formándome." Inmigrante colombiana.

- "He terminado COU y he hecho 4 años de universidad, me faltaban dos materias para acabar la licenciatura de ciencias de la comunicación, tengo también mi diploma de inglés, que estuve tres años en otra universidad estudiando inglés, hace poco hice un curso del IMFE (Instituto Municipal de Empleo de Granada) de evaluación de la formación." Inmigrante mexicana.

- "Soy licenciada en Geografía y Ecología por la Universidad de San Petesburgo, estudié hasta los 25 años en la Universidad y no hice más cursos porque en mi país ya se supone que estás preparada para trabajar, ya eres especialista cuando sales de la Universidad." Inmigrante rusa.

- "Yo estudié para aprender a coser, tengo un diploma de corte y confección, mis hermanos todos estudiaron pero yo no. Ni un solo día estuve en el colegio, tenía que trabajar en casa de mi padre cosiendo." Inmigrante marroquí.

- "En Bolivia estudié el bachillerato y después secretariado comercial y computación." Inmigrante boliviana.

Trabajo en su país

- "En mi país trabajaba desde los 9 años en una fábrica de piñatas, yo cortaba el papel y ayudaba a mis padres, a los 15 entré a trabajar en un almacén y luego 7 años en una empresa de champú, para después montar mi propio negocio, un restaurante donde trabajábamos toda la familia." Inmigrante colombiana.

- "Estuve en un hotel de cinco estrellas como recepcionista y telefonista, también en la discoteca del hotel como gerente de reservas y "telemarketin" y relaciones públicas. También estuve trabajando en EEUU, en Arizona, como camarera de restaurante en un verano y al mismo tiempo como dependienta en una boutique." Inmigrante mexicana.

- "Trabajé un año como profesora de Geografía en un Colegio de niños de 12 y 13 años y me fui porque ganaba muy poco dinero. Después trabajé en un Instituto Científico en el Departamento de Información y ayudante administrativa, ganaba menos dinero aún y no había posibilidades de ganar más, entonces lo dejé y como mi amiga vendía ropa como autónoma y ganaba mucho dinero, entonces yo también empecé a viajar a China y toda Rusia y entonces sí gané dinero, yo vivía cerca de la frontera con China y vendía ropa comprada en China que ellos hacían de última moda, con esto hay mucha gente que en Rusia gana bastante dinero" Inmigrante rusa.

- "En Marruecos siempre trabajé con mi padre, cosiendo en su taller." Inmigrante marroquí.

- "En Bolivia yo trabajaba en una empresa de secretaria ejecutiva, lo hice durante doce años. Me salí del trabajo por motivos económicos porque me aumentaban el trabajo y no me aumentaban el sueldo. Yo tenía una hora de mi casa al trabajo y gastaba mucho en transporte y comida, entonces no me quedaba nada del sueldo y entonces decidí venirme para acá. Tengo una hija de dieciséis años, vive en Bolivia con su padre. También me vine por ella, para darle mejores estudios ya que ella estudia en un colegio privado." Inmigrante boliviana.

Trabajos aquí

- "He trabajado cuidando ancianos, en casas, haciendo comidas para gente colombiana y luego se me presentó la oportunidad de poner un bar de comidas colombianas. No me hicieron nunca contrato porque mi situación era solicitante de asilo, aunque me lo ofrecieron muchas veces. Cuando vine aquí tenía la mente en blanco no tenía ni idea en qué iba a trabajar porque nunca pensé que tendría que irme de mi país. Fue de un día para otro, tener que salir y dejar tu vida." Inmigrante colombiana.

- "Aquí el primer trabajo fue como empleada de hogar y el segundo y tercero como camarera. Ahora sólo llevo un mes en una cafetería y no me han pagado aún, pero supuestamente van a ser 600 euros o un poco más porque soy encargada, pero no lo sé. Trabajo unas 8 ó 9 horas. Tengo entendido que aquí en





España no se pagan horas extras, incluso el contrato de camarera te lo hacen de media jornada aunque trabajes todo el día." Inmigrante mexicana.

- "Aquí he trabajado como interna en una casa, luego externa, luego en un bar pero ya con mi niña pequeña sólo trabajo los fines de semana. Me han tratado bien, no me puedo quejar y sí me han hecho contrato de trabajo, me pagaban bien pero prefiero trabajar por horas que se gana más. Ahora estoy trabajando en una residencia de estudiantes pero no quieren hacerme contrato por no pagar los impuestos." Inmigrante rusa.

- "En España llevo dos años y he trabajado en una casa cuidando de un niño. Cuando llegué encontré trabajo rápidamente pero ahora llevo dos meses parada. En ese trabajo sí me hicieron contrato y me pagaban 90.000 ptas., me trataban muy bien y yo me aguantaba si algo no me gustaba de la comida, yo estaba interna." Inmigrante marroquí.

- "Ahora trabajo con una señora mayor, le caliento la comida, le plancho su ropa... el horario es de siete de la tarde a ocho de la mañana y el sueldo es de trescientos euros. Si yo fuera española, creo que me pagarían más, conozco a una señora española que trabaja cuidando un señor mayor de seis y media a ocho de la mañana y le pagan 480 euros." Inmigrante boliviana.

Problemas laborales

- "Creo que a veces intentan explotarnos, yo cuando iba a un trabajo era incapaz de decir lo que quería cobrar, siempre decía lo que ustedes crean conveniente, pero ahora intento que me paguen un poco más, a veces me han dicho: *" te damos comida, te puedes bañar aquí, puedes ver la tele, tenemos que compartir los gastos..."* otra dificultad que veo es que, si eres inmigrante aquí, no te puedes desenvolver más que como empleada doméstica aunque vengas preparada y con títulos de tu país." Inmigrante colombiana.

- "En el primer trabajo como empleada me ha ido bastante bien, me han tratado con mucho respeto y si en algún momento alguien me trataba de menospreciar llamándome *"chacha"* o

algo así, yo lo he desmarcado, porque desde pequeña he tenido claro que una persona que se gana la vida trabajando es igual que limpie o que sea licenciado, sólo importa que es una persona y que merece un respeto." Inmigrante mexicana.

- "Creo que por ser extranjera a veces intentan pagarte menos, pero eso depende, por lo general te aceptan bien y pagan igual, la mayoría son gente buena." Inmigrante rusa.

- "En general me han tratado bien, salvo al principio en una casa... donde estuve muy poco tiempo, creen que somos personas atrasadas.. sólo en la primera casa, pero luego ya no." Inmigrante marroquí.

- "Contaba con un dinero ahorrado para hacer el viaje a España, yo tenía unos amigos en Madrid, estos amigos me pusieron en contacto con una persona que se encargaba de buscar trabajo y así fue como me vine a trabajar a Jerez. Por este trámite me cobraron cinco mil pesetas. El trabajo en principio consistía en cuidar de una niña que tenía ocho meses pero poco a poco me exigieron que limpiara y también cocinara y por el mismo sueldo. Al principio tuve problemas con la comida, porque aunque a mí me gusta mucho cocinar, no sabía hacer los platos españoles; sin embargo, dejándome las recetas por escrito, aprendí. Estuve con esta familia un año y un mes hasta que enfermé, primero tuve una anemia muy fuerte y después me enfermé del riñón. Ahora voy a diálisis tres días a la semana." Inmigrante boliviana.

Sueños:

- "Tener mi propio negocio, como en mi país." Inmigrante colombiana.

- "Siendo realista, pues yo por lo pronto aspiro a poder homologar mis estudios y mientras tanto seguir de camarera, seguir mi carrera y a buscar un empleo en lo mío, en los medios de comunicación." Inmigrante mexicana.

- "Yo soñaba que en España trabajaría en cualquier trabajo pero que ganaría más dinero, si me dieran a escoger el trabajo elegiría el turismo." Inmigrante rusa.





- "Cuando estaba en Marruecos soñaba con trabajar en una fábrica de costura, pero luego me parecía bien cualquier trabajo. Mis hermanos tienen una librería en Marruecos." Inmigrante marroquí.

- "Pues me gustaría trabajar de cara al público, en algo relacionado con las ventas, en una tienda o algo relacionado con mi profesión de secretaria comercial que es para lo que me he preparado." Inmigrante boliviana.

EVALUACIÓN:

Lo importante de esta actividad es que el alumnado reflexione en torno a la inserción laboral de las mujeres inmigrantes en nuestro país, mujeres relegadas al servicio doméstico, independientemente de cuáles sean sus estudios y su experiencia laboral previa.

A pesar de los estereotipos vigentes en torno a estas mujeres, estereotipos que les atribuyen un bajo nivel cultural y formativo, como habrá percibido el alumnado haciendo esta actividad, en muchos casos esto no es cierto, muchas de estas mujeres tienen formación universitaria y experiencia laboral en cargos de dirección o en instituciones gubernamentales de sus países. El principal problema que encuentran las mujeres inmigrantes es que no pueden convalidar sus estudios, las materias son diferentes y no hay una normativa con respecto a las convalidaciones, por lo que a pesar de tener una licenciatura pueden obtener un reconocimiento de los estudios cursados en el país de origen. Mientras allí son profesionales aquí deben desempeñar unas tareas que están muy por debajo de su cualificación y fundamentalmente insertas en el servicio doméstico.

El/la profesor/a concluirá señalando que todo esto provoca en muchas mujeres, tengan o no un alto nivel de formación y cualificación, un continuo sentimiento de frustración y una ruptura de los sueños en torno al tipo de trabajo que pensaban encontrar aquí.

ACTIVIDAD Nº 5: Y TÚ, ¿DÓNDE VIVES?

DURACIÓN: 20 Min.

ASPECTOS TRABAJADOS: problemas que encuentran las personas inmigrantes para acceder a una vivienda digna.

OBJETIVOS:

- Que el alumnado conozca las características que tienen muchas de las viviendas habitadas por personas inmigrantes.

- Que el alumnado sea consciente de las discriminaciones experimentadas por las personas inmigrantes de cara a conseguir una vivienda digna.

DESARROLLO:

La actividad consiste en que los/as alumnos/as analicen en pequeños grupos el texto y los testimonios que a continuación se presentan, contestando a las preguntas que se hacen al final del mismo.

CINCO MIL *"SIN PAPELES"* ALQUILAN LAS CASAS QUE NADIE QUIERE EN GRANADA

Se gastan hasta 400 euros al mes por vivir en pisos de la Zona Norte, Cartuja y el Zaidín donde faltan ventanas, existen goteras y no hay calefacción.

Los precios de los pisos se disparan cuando se trata de arrendar una vivienda a inmigrantes.

Los últimos datos municipales y de las ONG granadinas cuantifican en cinco mil los extranjeros indocumentados con residencia en la capital granadina. Lo de la residencia es un decir. Conseguir un piso de alquiler se convierte en una guerra diaria para estas cinco mil personas. Los inmigrantes pagan entre 240 y 400 euros de media para habitar una vivienda en las zonas más baratas de la cuidad. "La mayoría se reparten entre la Zona Norte, Zaidín y Centro", según cuenta Javier Casado de la ONG SOS Racismo. Habitáculos alquilados a precios de palacio donde el inquilino se puede olvidar de reclamar a su casero el arreglo de la ventana rota, los desperfectos en las tuberías o las goteras del techo. Muy frecuentes, por cierto.

No suelen vivir hacinados. Salvo familias muy numerosas, o en algunas épocas del año en que los ingresos económicos menguan y hace falta compartir los gastos con otros compatriotas.





La mayor parte de la comunidad latinoamericana habita en el Zaidín, los africanos y ciudadanos de países de Europa del Este eligen la Zona Norte, mientras que en el Centro se reparten los sudamericanos con los subsaharianos y senegaleses.

La última Ley de Extranjería L.O. 14/2003 de 20 de noviembre ha contribuido a incrementar el miedo en esta población, "los censos de empadronamiento de inmigrantes están a disposición de la Policía con la nueva Ley y esta población ha dejado de acudir a empadronarse", apunta Casado. En contra, la mayoría de las inmobiliarias exige con más ahínco "nóminas o papeles de estar empadronados" a personas que lo único que tienen es la necesidad de dormir bajo un techo y una alta carga de miedo a ser deportados a sus países de origen. "Hay excepciones, pero pese al gran número de pisos vacíos cada vez hay menos personas dispuestas a alquilar el suyo a un inmigrante", apostilla Casado.

Las dificultades han llegado a tal extremo que la asociación Pro Derechos Humanos ha lanzado una campaña para que las parroquias granadinas y las ONG ofrezcan sus domicilios sociales a estas personas para que puedan empadronarse y sortear sus miedos. (...)

Por otra parte, "el miedo injustificado hacia esta población ha disparado los precios de los alquileres", denuncia Casado. Y el número de "sin papeles" no decrece, sino que aumenta día a día. A ellos hay que sumarle otras diez mil personas más regularizadas y que han pasado por el mismo calvario por llamarse Alí o Mohamed.

El primer cobijo que suelen tener los "sin papeles" en Granada suele ser la casa de un amigo o los albergues municipales, donde el 50% de los atendidos en 2003 procedían de otros países.

Artículo publicado en el periódico IDEAL, 25 enero de 2004. pag. 2-3.

TESTIMONIOS DE LAS MUJERES

"Vivo en Granada, en el barrio de la Chana, con mi pareja y otra familia rumana, somos 4 personas. Las tareas de la casa las hago yo sola. Mi barrio me parece regular porque no me gusta el piso, hay más personas inmigrantes de Colombia, sobre todo, yo no me relaciono con ellos". Inmigrante rumana.

"En Granada vivo en Almanjáyar (Zona Norte) con mi marido y mi hija. Me gusta mi barrio porque me recuerda más a Rusia, las calles son más amplias que en otras partes de Granada y hay más aire, en él viven muchos inmigrantes pero no conozco a ninguno porque no tienes tiempo para divertirte si trabajas, las tareas de mi casa las compartimos mi marido y yo pero cuando yo trabajo menos me ocupo de la casa. El cuidado de la niña es mío pues mi marido trabaja más y no tiene tiempo, yo la llevo y la recojo del colegio". Inmigrante rusa.

"Vivo en un piso con seis personas, mi marido y yo y otras cuatro compañeras". Inmigrante boliviana.

"Vivo en Albolote, un pueblo de Granada, nos compramos una vivienda en el mes de junio, estamos pagando la hipoteca. Antes vivíamos en Cartuja y no me gustaba porque veíamos a la gente ahí drogándose en la calle... pero en Albolote se vive

muy bien, es muy tranquilo y sí hay más inmigrantes, muchos argentinos pero pocos chilenos". Inmigrante chilena.

- ¿Qué problemas tienen que enfrentar las personas inmigrantes para encontrar una vivienda?

- ¿Qué características tienen muchas de las viviendas alquiladas por personas inmigrantes?. ¿Y los barrios donde se encuentran estas viviendas?

- ¿Conocéis a algún/a español/a que haya pasado por todo esto?. ¿Cómo os sentiríais si a vosotras/os os ocurriera esto?

EVALUACIÓN:

Con esta actividad se pretende que el alumnado reflexione sobre cómo el no poder acceder a una vivienda digna es uno de los factores que dificultan la integración social de las mujeres y los hombres inmigrantes. La mayoría de las mujeres inmigrantes vive en barrios de las ciudades donde los pisos se encuentran muy degradados, pisos, como se ha visto en el artículo, con ventanas rotas, goteras y sin calefacción. Los barrios donde se encuentran estas viviendas se caracterizan también por un alto porcentaje de población inmigrante, lo que contribuye a que sean estigmatizados y catalogados, en muchas ocasiones, por la población autóctona como barrios marginales y peligrosos. A todo esto hay que unir el rechazo de muchos/as propietarios/as a alquilar pisos a personas inmigrantes lo que dificulta aún más su acceso a una vivienda digna y los problemas que está ocasionando la aplicación de la última Ley de Extranjería, la cual establece el libre acceso de la policía a los censos de empadronamiento de inmigrantes. Este hecho ha provocado que muchas personas inmigrantes dejen de empadronarse, aumentando así sus dificultades de acceso a la vivienda, ya que la mayoría de las inmobiliarias exige, para hacer contrato de alquiler, nóminas o papeles de empadronamiento.

Finalmente, sería interesante que el/la profesor/a reflexionara sobre el lenguaje masculino utilizado en todo el artículo. Con ello se puede refrescar la memoria al alumnado sobre la importancia del lenguaje como agente de socialización genérica, como vimos en la primera parte de la guía. El lenguaje masculino utilizado como neutro, invisibiliza a las mujeres: en el artículo se invisibiliza a las mujeres inmigrantes residentes en Granada.



ACTIVIDAD Nº 6: EL COLLAGE DE LAS EMOCIONES

TIEMPO: 40 min.

ASPECTOS TRABAJADOS: Emociones y sentimientos que experimentan las mujeres inmigrantes respecto a la relación con su familia de origen y a las discriminaciones que sufren.

OBJETIVOS:

- Que el alumnado conozca y reflexione sobre las carencias afectivas y las discriminaciones que sufren muchas mujeres inmigrantes.

- Que el alumnado represente de forma simbólica estos sentimientos.

MATERIALES: Dos cartulinas, rotuladores, recortes de periódicos, papel de colores...

DESARROLLO:

Se divide a la clase en dos grupos. Cada grupo elaborará un collage-mural donde, de manera libre y consensuada, se representen los sentimientos expresados por las mujeres en los testimonios que a continuación se aportan. Para ello leerán previamente los testimonios que se les ha adjudicado y discutirán como pueden representarlos, a través de dibujos, frases... Una vez elaborado el collage lo colgarán en la pared y un/a representante explicará al resto de la clase por qué lo han hecho así y qué querían representar.

TESTIMONIOS GRUPO 1:

"Volver a Colombia: Por ahora no. Hablo con mis hermanas y lloramos por si no nos volvemos a ver, yo le mando mensualmente una cantidad de dinero, para ellos la única esperanza que tienen soy yo, no les puedo fallar". Inmigrante colombiana.

"Ahora estoy mejor que al principio, pero sigo extrañando mi país, hace un año estuve y sí, después iré otra vez para ver a mi familia, ver sobrinos, la tierra lo llama a uno, el país lo llama, sea como sea es mi país y lo quiero". Inmigrante colombiana.

"Todos los días hablo con ellos, mi padre tuvo problemas de salud y no duermo ni una noche sin hablar con ellos, también el papá de mi niña llama todos los días". Inmigrante colombiana.

"Ya no tengo ni papá ni mamá, somos todos hermanos, mantengo contacto con mis hermanos cada domingo, hablando por teléfono. Pero ellos nunca han sabido cómo me va la situación, ni del trabajo, ni nada. No se lo quiero decir porque me dirían: ¿qué haces allá?, mejor vente". Inmigrante mexicana.

"En una ocasión un hombre se baja de su coche en plena calle y me aborda para acosarme creyendo que me dedicaba a la prostitución. Me sentí pisoteada sólo por mi piel morena y mi físico, como si fuera una presa para ellos, pero me libré... A los hombres inmigrantes creo que no les ocurre esto". Inmigrante colombiana.

"Yo no he vivido la discriminación, pero mi hija tiene aspecto de árabe y sí la han insultado por la calle y le han dicho cosas como *"vete a Marruecos"*. Nosotros como colombianos no hemos tenido problemas y yo no veo racismo, pero sí que he observado que aquí a los marroquíes y demás se los trata peor". Inmigrante colombiana.

"Yo he visto racismo hacia otras personas y conmigo también; cuando hablo enseguida me preguntan: ¿de dónde sois?. Y te tratan algunas veces mal". Inmigrante mexicana.

"Mi amiga vivió una situación de rechazo. En un restaurante fue a comer con un amigo, y no la atendían. Atendieron a todas las mesas y a los que llegaban después, menos a ellos. Se enfadaron y después de esperar casi tres cuartos de hora se marcharon. Yo no he tenido problemas, pero sí veo que aquí a los musulmanes se los trata peor. Con respecto a ellos sí hay racismo". Inmigrante rusa.

TESTIMONIOS GRUPO 2:

"Mi familia quedó muy triste cuando me vine. Hablo con ellos los sábados y domingos. El sábado con el niño antes de irse a la escuela de fútbol y el domingo con papá y mamá. Cada ocho días, entre semana, si tengo mucha nostalgia llamo a mi mamá". Inmigrante colombiana.

"Hablo diariamente con ellos. No puedo irme a dormir sin saber cómo están mis hijos y mi gente. Los echo mucho de menos y sueño con ellos. Me cuentan "a Jorge Luis se le partió un diente..." ellos saben que para mí siguen siendo importantes y que estoy aquí por ellos, para sacarlos adelante. También sigo manteniendo la relación con mi hermana y algunas amigas a las que llamo una vez al mes". Inmigrante colombiana.

"Antes de mudarme hablaba con mi familia casi todos los días por internet, con la webcam nos veíamos las caras, también por cartas y por correo regular y por teléfono. Ahora como vivo sola pues ellos me llaman al móvil o yo con tarjetas de prepago y ya está". Inmigrante mexicana.





"Sólo tuve rechazo por hablar mal el idioma". Inmigrante rusa.

"Estoy bastante desanimada y lo último que me ha pasado ha sido que empecé a cuidar a una señora mayor y todo fue bien, vuelvo al día siguiente y me dice que no porque los militares no me querían... la gente que le paga la pensión a su marido no quiere que trabaje en su casa una "mora"... y me tuve que ir, me ha fastidiado mucho no por no trabajar sino por la forma de tratar a las personas. Esto ha sido bastante fuerte para mí". Inmigrante marroquí.

"Sí he vivido el rechazo por el pañuelo a la hora de pedir trabajo. No quieren a mujeres con pañuelo, pero yo no me lo pienso quitar por trabajar. Lo que importa es que la gente sea trabajadora y honesta, no tu aspecto, ¿no?. También me ha influido el idioma, todavía no hablo bien español y sé que es una dificultad para trabajar". Inmigrante marroquí.

"En cierta manera... En Madrid sí sentí rechazo por ser colombiana, allí a mis compatriotas se les identifica con la droga, el narcotráfico... eso es igual que la imagen que yo tenía de los españoles de que se llevaban el oro...". Inmigrante colombiana.

EVALUACIÓN:

Se reflexionará con el alumnado sobre cómo las mujeres inmigrantes desempeñan el papel de *"puente"* entre las dos culturas, al ser las portadoras de los valores y costumbres de su país de origen, e intentar, al mismo tiempo, facilitar su adaptación a las pautas de comportamiento del país de acogida. Esto se traduce en una búsqueda cotidiana de estrategias de adaptación, estrategias que buscan también una adaptación de su situación anímica, caracterizada, en muchas ocasiones, por sentimientos de soledad, nostalgia, añoranza o tristeza de no estar junto a su familia y amigas/os, tal como se aprecia en sus testimonios.

Por otra parte, al ser ellas las portadoras de su cultura, son también ellas, sus cuerpos, las que reciben el rechazo hacia esta cultura, tal es el caso del rechazo que se hace a las mujeres musulmanas que llevan pañuelo, llegando incluso en algunos países, a prohibir que las niñas vayan al colegio con pañuelo. Las consecuencias de esto han sido nefastas para la vida de muchas mujeres, pues sus familias las han retirado de los colegios, con lo cual se les ha negado el derecho a la educación y a su desarrollo como personas. El pañuelo es un símbolo de identidad cultural y religiosa, como lo es el hábito de las monjas o cualquier otro símbolo, es perfectamente legítimo siempre que se utilice por voluntad propia.

Es importante terminar esta actividad señalando que son muchas las dificultades que enfrentan las mujeres inmigrantes día a día, tales como discriminaciones laborales, problemas para su regularización administrativa, carencias afectivas o discriminaciones culturales... para afrontar todas ellas, estas mujeres desarrollan solas o acompañadas, múltiples estrategias de supervivencia. En definitiva, son muchas y diversas mujeres valientes, protagonistas de su proyecto de vida, tal como relata este testimonio: *"Para emigrar siendo mujer hay que ser fuerte, para salir de tu país, dejar a tu gente, hay que esforzarse mucho..."* Inmigrante chilena.



Notas

1 La masiva migración de poblaciones del Sur hacia el Norte, pone de manifiesto los problemas estructurales marcados por las relaciones de desigualdad y dominación de los países del Norte sobre los del Sur, problemas que llevan a un avance de la pobreza y la exclusión social en los países empobrecidos.

2 Según Dolores Juliano (2003:126) "El imaginario social tiende a ver a las mujeres como poco móviles espacialmente. Pese a que la patrilocalidad ha hecho que -en la mayoría de las culturas- sean las que abandonen el hogar de origen cuando se casan, se mantiene en este imaginario un modelo social en el que se les asigna a los hombres la posibilidad de desplazamientos voluntarios y a las mujeres se les atribuye permanencia."

3 El Colectivo IOÉ (1998:21-23)

4 "Camerún es una sociedad donde la mujer no tiene independencia, la mujer está considerada como dependiente del marido, como si fuera de su propiedad. Primero la poligamia es legal, creo que detrás de esa posibilidad hay una idea de inferioridad, ¿cómo un hombre va a tener sólo una mujer?, por eso, a partir de la poligamia está legitimado el maltrato. En Camerún el maltrato se puede denunciar pero denunciándose tienes toda tu familia en tu contra." Testimonio de un inmigrante de Camerún.

5 "El viaje me lo financié con un préstamo de una amiga, yo sabía quiénes me podrían conseguir el dinero, las mafias, pero yo no quería contactar con esa gente, sobre todo porque sabía que eso es meterse en hacer un pago y otro pago, es peor que un banco, porque las mafias te cobran intereses y te cobran hasta la vida misma, porque ellos te pueden llegar a traer aquí, pero no sales del prostíbulo y te digo tanto porque en México yo he conocido bastantes historias de chicas que las llevan a EEUU y a otros países de Europa y las chicas se tardan 10 ó 15 años en medio librarse de eso, si es que se libran... Ellas no son conscientes de lo que pasa con las mafias, creen que van a una casa a limpiar o que les van a conseguir un trabajo estable, pero en realidad las ponen de prostitutas" Inmigrante mexicana.

6 UGT (2001).

7 UGT (2001).

8 UGT (2001).

9 Colectivo IOE (2001: 43)

10 UGT (2001).

11 El androcentrismo es una visión del mundo masculina, en la que los hombres son el centro y la medida de todo, ocultando, haciendo invisible o desvalorizando todo lo demás, entre ello las aportaciones y contribuciones de las mujeres en la sociedad. CITA

12 Susana Castillo y Lucía Mazarrasa (2001)

13 UGT (2001).

14 Colectivo IOE (2001)

15 La Ley establece que las mujeres que llegan por reagrupación familiar tienen un permiso de residencia ligado al del su marido, teniendo que demostrar una convivencia aquí de dos años para poder obtener un permiso de residencia independiente, este hecho hace que en muchos casos estas mujeres "no puedan" divorciarse a pesar de sufrir, por ejemplo, malos tratos (Amnistía Internacional, 2003).

16 Serra (2001).

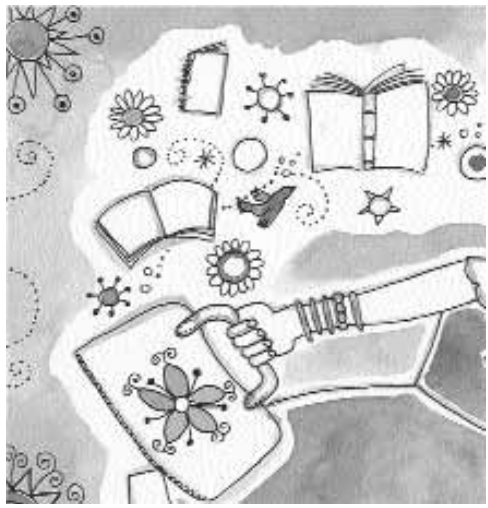
17 En un artículo publicado en el periódico IDEAL de Granada, el 25 de enero de 2004, se informaba que unas 5.000 personas inmigrantes residentes en esta ciudad viven en pisos con alquileres desorbitados, hasta 400 euros al mes, para las condiciones que ofrecen (ventanas rotas, goteras y ausencia de calefacción) y los barrios donde están ubicados, Zona Norte y Zaidín. Así mismo, en este artículo se relatan las dificultades que tienen estas personas para acceder a una casa, ya que cada vez más propietarios/as se niegan a alquilar sus viviendas a personas inmigrantes.

18 Una prueba de esto es el hecho de que en Málaga, la asociación Málaga Acoge, con un programa muy activo de búsqueda de vivienda para inmigrantes, no haya podido alquilar más que nueve pisos en el año 2003 (Luis Pernía, 2003)

19 Una de las estrategias utilizadas por las mujeres inmigrantes es su inserción en redes de apoyo entre compatriotas. Las mujeres se ayudan en la búsqueda de empleo, en el cuidado de las/os hijas/os o a nivel afectivo. Estas redes de apoyo juegan un papel muy importante en la decisión de emigrar que toman estas mujeres y varían según los países de procedencia, siendo la red conformada por mujeres dominicanas, una de las más consolidadas que existe actualmente en nuestro país.

20 Se realizaron un total de 24 entrevistas en profundidad a mujeres inmigrantes de distintas nacionalidades y residentes en Jerez de la Frontera y Granada. La información contenida en estas entrevistas es mucha y muy rica, de ahí que toda no se haya podido plasmar en estas actividades y que hayamos tenido que hacer una selección de aquellos testimonios que a nuestro juicio nos parecían más enriquecedores.

21 Esta actividad es una adaptación de la dinámica ¿Puedo entrar? descrita por el Colectivo Amani en su libro *Educación Intercultural, Análisis y resolución de conflictos.*



En este último bloque de la guía examinamos algunas de las características que consideramos debe tener una sociedad intercultural e igualitaria para hombres y mujeres. Para ello, se divide al igual que los anteriores bloques, en una parte teórica y en una parte práctica, de cara a que el alumnado pueda experimentar de forma dinámica todos los contenidos teóricos abordados.

Los contenidos que se trabajan en esta última parte son: el concepto de cultura, la interculturalidad, la realidad multicultural como generadora de conflictos y la comunicación intercultural como herramienta de resolución de los mismos, la educación intercultural y finalmente el ejercicio de una ciudadanía global, dirigida a todas las personas que habitan nuestro mundo.

La parte práctica de este bloque, centrada en la acción, se cierra con la opinión que las mujeres inmigrantes tienen al respecto y con una propuesta constructiva de cambio.



Abordando términos: Cultura - Interculturalidad

Todas las sociedades humanas y sus culturas son el fruto de un largo proceso histórico de interrelación con otros pueblos de diferente origen y cultura. Existe, y ha existido siempre, una constante y permanente relación entre estas sociedades a través del comercio, de las/os viajeras/os, de los medios de comunicación, etc. Ninguna sociedad se ha mantenido, por tanto, inalterada desde sus orígenes, pudiéndose afirmar que todas las sociedades contemporáneas son, en mayor o menor grado, sociedades multiculturales[1] .

Lo que comemos, lo que vestimos, lo que pensamos, lo que celebramos, todo ello es una síntesis y combinación de muchas aportaciones realizadas a lo largo del tiempo por diferentes culturas.

Para Plog y Bates (1980) la cultura es *"el sistema de creencias, valores, costumbres, conductas y artefactos compartidos, que los miembros de una sociedad usan en interacción entre ellos mismos y con su mundo, que son transmitidos de generación en generación a través del aprendizaje."*

Según el Colectivo Amani[2], las principales características de la cultura son:

- Es un aprendizaje. La cultura se aprende y se transmite a través del proceso de socialización. Se nos enseña, así, cómo se habla, qué está bien y qué está mal, cómo ver el mundo o cómo debemos comportarnos según seamos mujeres u hombres, tal como vimos en la primera parte de esta guía.

- Da sentido a la realidad. Cuando percibimos la realidad, lo hacemos a través de la cultura, desde nuestros esquemas mentales. Estos esquemas están hechos de nuestra experiencia, de nuestras creencias, valores, prejuicios, etc.

- Es transmitida mediante símbolos. La cultura no sólo comprende actos que se aprenden, discurso ideológico o pensamiento, también es un conjunto de símbolos.

- Es un todo integrado. La cultura es un sistema conformado por numerosos elementos, instituciones, normas. Todos estos





elementos forman parte de un todo, y únicamente dentro de la totalidad cobran su pleno sentido.

- Se comparte diferencialmente. Las personas que constituyen una cultura no la viven de la misma forma, según su edad, sexo, clase social, nivel socioeconómico, etc.

- Es un dispositivo de adaptación. Las culturas cambian, no son algo estático, se adaptan a nuevas situaciones y se enriquecen con el cambio.

Los procesos migratorios son una de las múltiples formas en que las culturas establecen contacto entre sí. Aunque el objetivo final de las personas que emigran, en muchos casos, no es buscar el intercambio cultural, su sola presencia denota la diversidad existente en una sociedad.

El proceso migratorio es, por tanto, un factor de cambio cultural, tal como hemos visto en los testimonios de las mujeres inmigrantes entrevistadas. La migración implica cambios tanto para la propia comunidad inmigrante, como para las sociedades de acogida y origen. Las propias inmigrantes tendrán que adaptar su experiencia cultural al nuevo contexto social, sirviendo de puente entre las dos culturas, la de origen y la de acogida. Este proceso de adaptación de la propia cultura a un nuevo contexto, y de asunción de nuevos elementos de la cultura de éste, muestra el cambio cultural que implican las migraciones[3].

Pero el proceso de adaptación no sólo se produce por parte de las inmigrantes, también la sociedad de acogida cambia, convirtiéndose en una sociedad más multicultural, donde la presencia de personas de otras culturas aparece como algo normal y cotidiano. También cambia la sociedad de origen, al desempeñar las/os inmigrantes el papel de agentes de difusión cultural de nuevas modas, valores, hábitos, etc.[4]

La realidad en este periodo histórico, caracterizado por los grandes flujos migratorios, es la de la interacción entre culturas. Todas las culturas son plurales y en ellas residen y se dejan oír muchas voces.

LA ÚNICA RAZA QUE EXISTE ES LA RAZA HUMANA.
EL ÚNICO COLOR QUE IMPORTA ES EL COLOR DE LOS OJOS.

Según el Colectivo Amani [5], cuando se juntan varias culturas puede ocurrir lo siguiente:

- **Asimilación**: se produce cuando no se conserva la identidad cultural y las costumbres pero se buscan y valoran las relaciones positivas.

  Generalmente, una de las dos culturas posee un estatus "superior", mientras que la otra es considerada "inferior". Los cambios que se producen en ambas culturas son, por tanto, desiguales.

- **Separación**: se produce separación cuando se conserva la identidad cultural y las costumbres pero se evitan las relaciones positivas.

- **Marginación**: se produce marginación cuando ni se conserva la identidad cultural y las costumbres, ni se favorecen las relaciones positivas.

- **Integración**: se produce integración cuando se conserva la identidad cultural y las costumbres y se buscan y valoran las relaciones positivas. La integración es considerada sinónimo de la interculturalidad.

La interculturalidad es concebida como la actitud que partiendo del respeto a otras culturas busca un encuentro cultural en igualdad. Engloba a la vez un proceso y un producto, una finalidad. Significa que personas de culturas diferentes entren en interacción positiva (proceso) para construir una realidad común donde cada una encuentra sitio y dignidad (producto) [6].

Una actitud intercultural es la que:

- Nos permite analizar otras culturas desde sus propios patrones culturales.

- Busca el encuentro, y por tanto, no cae en el riesgo de la guetización, ni teme el cambio que puede producir el contacto.

- Promueve un encuentro en igualdad, con lo cual no cae en el paternalismo, ni la superioridad-inferioridad.





- Tiene una visión crítica de las culturas, en la que acepta la cultura pero puede rechazar y luchar contra algunas de sus instituciones (infanticidio, violencia contra las mujeres, marginación de ancianas/os, etc.), bajo el precepto, de que todas las culturas tienen rasgos aceptables y deseables y otros que no pueden ser defendibles desde la perspectiva de los derechos humanos[7].

La cultura constituye, por tanto, una vidriera de colores a través de la cual las personas contemplamos el mundo y a nosotras mismas, y la interculturalidad[8] es el encuentro en igualdad entre las distintas culturas, entre esos colores que configuran la vidriera, un encuentro basado en el respeto y en los principios éticos.

No obstante, este encuentro igualitario entre culturas no es fácil de conseguir, produciéndose, en muchas ocasiones, conflictos causados por un choque o malentendido cultural, siendo precisamente este tema y su posible solución lo que vamos a analizar en el siguiente epígrafe.

La Comunicación Intercultural como herramienta de resolución de conflictos culturales.

Una de las causas que provoca la existencia de conflictos multiculturales es la convivencia dentro de un mismo territorio de personas pertenecientes a distintas culturas, ya que esto implica diferentes formas de concebir la vida y de ver el mundo.

Además, en muchas ocasiones, esta convivencia está marcada por una relación desigual. El contacto que se establece, así, entre los colectivos de inmigrantes y la población autóctona, es un contacto entre una minoría y una mayoría. De esta forma, la mayoría posee prácticamente todo el poder, al tiempo que la minoría tiene mucho menos. La mayoría dispone de las leyes, los medios de comunicación, los bienes de producción... y la minoría pertenece a países muy diversos, no conoce el medio o apenas está organizada. Esta desigualdad conlleva, muchas veces, la existencia de conflictos9

Por otra parte, y haciendo referencia al otro tema central de esta guía, las relaciones de género, M. Walzer señala que las *"cuestiones de género"* ofrecen quizás la mayor dificultad para la convivencia multicultural. No es sólo que estas cuestiones se vean afectadas al tener que enfrentar las ideas de igualdad y de protección de los derechos humanos, sino que la misma transmisión de la cultura, su reproducción, corre peligro si las mujeres ingresan a la par en la esfera pública abandonando la privada. Las regulaciones culturales recaen, sobre todo, en la vida familiar que es donde se transmite la misma cultura y donde se aprenden los roles de genéricos, que trabajábamos en la primera parte de esta guía[10].

Los controles culturales se ejercen fundamentalmente sobre las mujeres. Así, la mayoría de los ejemplos que exigen *"respeto cultural"* tienen que ver con el control de éstas. Son minoritarios y anecdóticos los que tienen que ver con otras cuestiones. Asuntos como la vestimenta de las mujeres -del chador al burka-, herencias, divorcios, matrimonios arreglados entre familias, derechos reproductivos, patria potestad, o simplemente violencias ritualizadas -como la mutilación femenina o el apedreamiento a las adúlteras- o violencias ejercidas en el seno del hogar o a mujeres inmigrantes que son catalogadas como meros objetos sexuales o como esclavas domésticas, son los más frecuentes[11].

El respeto hacia la diferencia cultural no debe anular la percepción de la discriminación sufrida por las mujeres en distintos marcos culturales. Denunciar lo obvio, la dominación patriarcal, hecho que muchas mujeres de esa cultura también denuncian, no puede ser entendido como *"ofensa cultural imperialista"* sino como un ejercicio de los derechos humanos[12].

La realidad multicultural genera como hemos visto conflictos de distinta índole, conflictos solucionables a través del diálogo y la comunicación como herramienta de encuentro y respeto hacia la diferencia, donde se decidirá conjuntamente qué es lo que se considera válido y no válido a fin de construir entre todas y todos una convivencia armónica y, por tanto, justa e igualitaria.

La comunicación intercultural consta de tres fases:

1. La **descentralización**. Es el proceso que permite a las personas tomar conciencia y distancia de sus referentes culturales para llegar a una relativización de sus propios puntos de vista para,





de este modo, acceder a una cierta mentalidad cultural que no es sinónimo de negación de su identidad, sino al contrario, un reconocimiento dominado de su identidad. Se trata pues de aprender a llevar una mirada crítica sobre sí mismo/a y sus propios marcos de referencia. La noción de **IDENTIDAD** es el concepto clave de este trabajo.

2. La **penetración en el sistema del Otro/a**. Consiste en dar pruebas de una actitud de apertura, un esfuerzo personal de curiosidad para descubrir lo que da sentido y valor al Otro/a, para darle la palabra y expresar lo que fundamente sus roles, sus funciones, sus creencias, siempre interpretadas de manera única por la persona. Se trata de apropiarse de la cultura del otro/a tomando en cuenta todos sus aspectos, y esto dentro de una perspectiva dinámica que intente reconocer los cambios provocados por todos los procesos de aculturación que han estructurado a la persona.

3. La **negociación-mediación**. Se inscribe en la fase de resolución de problemas, cuando los códigos culturales en presencia son, o muy distantes, o en oposición, incluso en conflicto, y en este caso, se pueden ver amenazadas nuestras propias identidades o bien la Otra persona se puede ver excluida y empujada hacia la marginalidad. Es necesario reconocer que:

   - Se trata de un conflicto de valores entre personas de culturas diferentes.

   - Es necesario considerar a la otra persona, como igual interlocutora en el valor de su argumento, sin lo cual no puede hallarse ninguna solución.

   - La aproximación sólo puede hacerse en los dos sentidos, el uno hacia el otro, para ser un punto de partida de un cambio en ambos lados, admitido conscientemente por cada uno[13].

Esta comunicación intercultural debe fomentarse desde todos los frentes, siendo la educación, tema que analizamos a continuación, uno de los agentes de socialización considerados más idóneos para fomentar el diálogo y comunicación intercultural e igualitaria entre los sexos.

La Educación Intercultural

La educación como trasmisora de valores juega un papel crucial en la socialización de las personas, y por tanto, en el desarrollo de habilidades y herramientas que faciliten la convivencia entre éstas.

Es necesario señalar que la educación abarca muchos más espacios que los de la escolaridad reglada, de ahí, que la comunicación intercultural e igualitaria deba ser fomentada en los distintos espacios de convivencia cotidiana como son la escuela, la salud, el trabajo, los medios de comunicación o la convivencia vecinal.

Por otro lado, el interés por la interculturalidad en los ámbitos educativos formales en España coincide con la presencia cada vez más numerosa de personas inmigrantes extranjeras extracomunitarias y las/os hijas/os de éstas en las escuelas a lo largo de la última década[14].

La diversidad cultural existente actualmente en las aulas de los colegios, institutos, educación de adultas/os y universidad es una realidad creciente. Todos estos espacios aparecen como idóneos para promover una formación intercultural e igualitaria, donde se propicie la eliminación de la tendencia a estereotipar a las personas, de acuerdo, con sus identidades étnicas, con su nacionalidad de origen, con la lengua que hablen o con su sexo de nacimiento.

La educación intercultural cuestiona, por tanto, los contenidos, la metodología, el lenguaje que se utiliza o las relaciones sociales que se fomentan desde la escuela. Pretende que la escuela no sea un elemento de socialización sesgado, en el sentido de que transmite una única cultura, sino que sea un instrumento que ayude a comprender el mundo y a crear una sociedad mejor para todas y todos[15].

La educación intercultural e igualitaria debe propiciar, así, las condiciones para que las personas sean conscientes de la multiplicidad cultural que les rodea y la igualdad de derechos de todas las personas. Es una formación que se debe desarrollar en la sociedad como un proceso de producción y crítica cultural caracterizado por los siguientes objetivos:

1. Promover el encuentro y la comunicación entre las personas de las diferentes culturas y sexos.





2. Trabajar activamente contra las visiones estereotipadas y las discriminaciones consiguientes. Visiones que como vimos en la primera parte de esta guía se transmiten mediante la socialización y que conducen a la discriminación de las personas de otra cultura o sexo.

3. Descubrir otros valores culturales. La educación debe utilizarse para promover el orgullo hacia nuestra cultura y la apertura hacia las cosas que nos pueden aportar otras culturas, siempre bajo el paradigma de la no violación de los derechos humanos.

4. Tomar conciencia de un mundo diferente y desigual y actuar de forma responsable ante esta realidad. Las presencia de personas inmigrantes en nuestra sociedad nos hace conscientes de la existencia de un mundo cultural y económicamente diverso y desigual. La educación intercultural no se queda en una reivindicación de los aspectos culturales, sino que incide en averiguar las causas de las discriminaciones, de las migraciones, conocer las relaciones de interdependencia mutua que establecemos entre los diferentes países, incidir en las condiciones de vida de los inmigrantes... Se trata de plantear un modelo de sociedad más justo, en el que se puedan reducir las desigualdades.

5. Aprender a afrontar los conflictos de forma positiva. Como vimos anteriormente, al aumentar la diversidad cultural en nuestra sociedad, aumentar también los conflictos. Desde la Educación Intercultural, no se conciben los conflictos culturales como negativos, sino como una oportunidad para crecer, para llegar a situaciones más justas e igualitarias.

6. Planificar los cambios necesarios para avanzar hacia la interculturalidad y la igualdad entre mujeres y hombres. Para cambiar es necesario que antes pensemos qué queremos cambiar y cómo lo vamos a hacer, pensar en estrategias, logros a corto, medio y largo plazo; es decir, planificar una estrategia de *"lucha"*, donde se recojan nuestras prioridades, los recursos disponibles y el tiempo o el esfuerzo que vamos a dedicar a esta lucha[16].

La realidad multicultural es, por tanto, algo que se constata actualmente en nuestra sociedad. Nacer en un lugar se ha converti-

do ya en algo accidental. Ante esta nueva realidad, que supone sin duda un reto a la formación, la educación como transmisora de valores desempeña un papel muy importante. En este sentido, según defiende la UNESCO "la educación debe desarrollar la capacidad de reconocer y aceptar los valores que existen en la diversidad de las personas, los géneros, los pueblos y las culturas, y desarrollar la capacidad de comunicar, compartir y cooperar con las/os demás. Las/os ciudadanas/os de una sociedad pluralista y de un mundo multicultural deben ser capaces de admitir que su interpretación de las situaciones y de los problemas se desprenden de su propia vida, de la historia de su sociedad y de sus tradiciones culturales y que, por consiguiente, no hay una sola persona o grupo que tenga la única respuesta a los problemas. Por tanto, las personas deberían comprender y respetarse mutuamente y negociar en pos de la igualdad con miras a un terreno común. Así la educación deberá fortalecer la identidad personal y favorecer la convergencia de ideas y soluciones que refuercen la paz, la amistad y la convivencia entre las personas y los pueblos y el ejercicio de una nueva ciudadanía para todas y todos"[17].

Supongamos que empezamos a convencernos
de que las mujeres y los hombres
que intentan cruzar las grandes fronteras
que dividen el mundo
no son extranjeras/os,
sino ciudadanas y ciudadanos del mundo







El ejercicio de la ciudadanía

La ciudadanía es el vínculo que une a las personas con su comunidad en política. Es proponerle a una persona cómo va a organizar su vida personal, su vida en grupo y las instituciones que necesita crear para garantizar esto. Todo ello en un contexto de dinamismo y cambio.

Un/a ciudadano/a es, por tanto, un miembro de la comunidad política en la cual tiene derechos y obligaciones. En sus orígenes estos derechos y obligaciones eran exclusividad de unos pocos hombres, de forma que las mujeres, las personas inmigrantes, las niñas y los niños, estaban excluidos.

Con el tiempo, la ciudadanía se ha ido ampliando y se ha incluido como beneficiarios de la misma a otros sectores de la población, tal es el caso de las mujeres. No obstante, esta ampliación no se ha extendido a todas las personas que conviven en el mismo territorio, quedando fuera de ella, por ejemplo, las personas inmigrantes. Tampoco ha supuesto una igualdad de derechos y privilegios entre los/as sí beneficiarios/as de esta ciudadanía, estableciéndose, así, la existencia de personas ciudadanas de segunda, de tercera... sin posibilidad de acceso a la información y al ejercicio de sus derechos y obligaciones, lo que las deja marginadas, sin poder participar en el proceso de construcción del país donde viven. Éste es el caso de las propias mujeres.

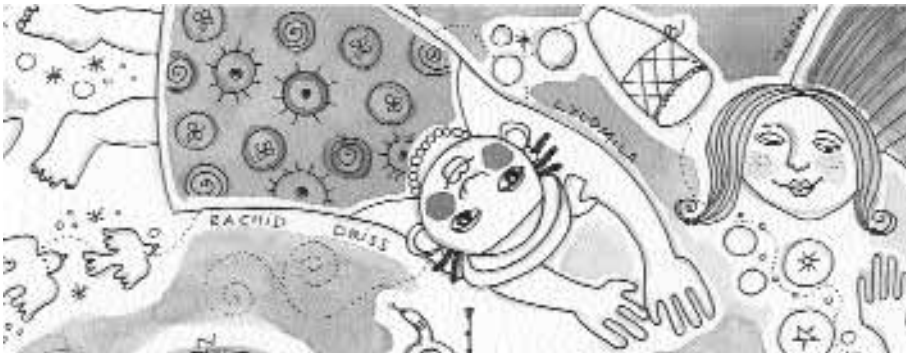
Por otro lado, muchas personas inmigrantes, como dijimos anteriormente quedan totalmente fuera del ejercicio de esta ciudadanía. Sobre la base del principio de Igualdad, (la Constitución establece que todos y todas las ciudadanas y ciudadanos son iguales ante la ley) se establece la Desigualdad (todas aquellas personas que no son ciudadanos/as no tienen esos derechos). Los/as extranjeros/as -por definición jurídica- son los *"no ciudadanos/as"* y, por ello, en tanto que extranjeras/os, *"nunca"* podrán tener los mismos derechos que nosotras/os.

Es por este motivo, por las desigualdades que implica y porque es un concepto en continuo cambio y dinamismo, que es necesario replantearse el significado actual de la ciudadanía, de cara a promover la construcción de una ciudadanía global en la que todas las personas del mundo tengan un gran número de derechos garantizados.

La nueva ciudadanía implica pensar de otra manera las relaciones entre el Estado y las personas que se reconocen como pertenecientes a un grupo humano ubicado en un espacio geográfico social, personas que poseen derechos políticos y derechos civiles.

Ciudadanía ya no se puede asociar sólo a nacionalidad, no es sólo tener derecho a llevar un pasaporte específico, o poder votar. Hoy tiene relación con la globalidad, con los movimientos migratorios, con los flujos de población, con la igualdad real entre hombres y mujeres... Es una cosa de todos los días, una práctica cotidiana que se produce a nivel local y que todas y todos construimos.

Empecemos, pues, a escuchar las voces de las mujeres de las otras culturas. Estimar las exigencias de estas mujeres nos lleva a constatar convergencias porque suelen poner el dedo en los mismos problemas que nosotras/os vemos en nuestra sociedad: la igualdad, la libertad, la democracia. Exijamos que sus voces no sean silenciadas, para que juntas/os podamos construir una nueva sociedad, una nueva ciudadanía llena de puertos libres, donde todas y todos tengamos un lugar donde anclar nuestros barcos a la deriva.







ACTIVIDAD Nº 1: DESNUDÁNDONOS [18]

ASPECTOS TRABAJADOS: Interdependencia cultural.

TIEMPO: 15 Min.

OBJETIVOS:

- Que el alumnado sea consciente de que ninguna cultura es pura o estática, sino que todas son el fruto de la interrelación existente entre los pueblos.

- Que el alumnado conozca y reflexione sobre cómo todo lo que comemos, vestimos, simbolizamos se debe, en parte, a un intercambio de distintas culturas y países.

- Que el alumnado sea consciente de la interdependencia que actualmente existe en todo el mundo, interdependencia fomentada cada día más por los procesos de globalización.

DESARROLLO:

Se pide al alumnado que diga los materiales de los que están hechos algunos de los artículos que llevan puestos o que tienen a mano: pantalones, bolsos, mochilas, zapatos, maquillaje, cuadernos, latas de refresco, café o chocolate, así como su país de procedencia, para lo cual puede mirar los lugares de fabricación que se refieren en las etiquetas de los mismos.

A continuación el/la profesor/a leerá los materiales de los que están compuestos algunos de los artículos y sus países de procedencia, formulando las peguntas que aparecen al final de los mismos:

Materiales:

Fibras sintéticas: crudo de petróleo, tintes…
Bolsos y mochilas: cuero, petróleo, bauxita…
Zapatos: cuero, crudo de petróleo..
Maquillaje: crudo de petróleo…
Cuadernos: madera, tintes.
Latas de refrescos: bauxita.
Chocolate: cacao.

Países de Procedencia:

Petróleo: energía, aceite, plásticos, nylon... El 50% del petróleo que consumimos lo importamos de México, Nigeria e Irán.

Bauxita: aluminio para: latas, automóviles, bicicletas, electrodomésticos, material de montaña... El 40% de la bauxita mundial se produce en Australia y Guinea.

Cobre: usado en electricidad o motores eléctricos (cables, dinamos, bobinas, teléfonos, pilas). El 40% del cobre se importa de Chile y EE.UU.

Hierro: automóviles, construcción, electrodomésticos... El 55% del hierro mundial se produce en China, Rusia y Brasil.

Algodón: camisetas, vendas, toallas... El 55% del algodón mundial proviene de China, EEUU y Rusia.

Cacao: chocolate... El 56% del cacao se obtiene en Costa de Marfil, Brasil y Ghana.

Café: refrescos, café... El 45% del café mundial se produce en Brasil, Colombia e Indonesia.

- ¿Os habíais parado a pensar alguna vez en la procedencia de los productos que diariamente utilizamos o consumimos?

- ¿Qué sabéis de esos países y de sus culturas?

- ¿Creéis que nosotras/os también les aportamos a ellos cosas? ¿Qué cosas se os ocurren?

- ¿Creéis que este intercambio produce en alguna medida cambios en las distintas culturas?

EVALUACIÓN

Esta actividad es interesante porque permite que las/os alumnas/os se den cuenta de la interrelación mundial que existe hoy en día. Todas las culturas son el fruto de un largo proceso de interrelación con otros pueblos de diferente origen y cultura. Lo que comemos, lo que vestimos, lo que pensamos, lo que celebramos, todo ello





es una combinación de muchas aportaciones realizadas por diferentes culturas. La nuestra es producto del mestizaje de íberos, celtas, fenicios, cartagineses, romanos, árabes, judíos... y, últimamente, gracias a los flujos migratorios y al mayor intercambio de artículos, también están influyendo en ella los pueblos latinoamericanos, de Europa del Este, de África, de Asia. Todos estos pueblos influyen en que nuestra cultura vaya evolucionando.

El/la profesor/a concluirá que ninguna cultura es estática, sino que todas están en continua evolución, todas se benefician del intercambio manteniendo, a la par, muchos de sus rasgos.

Actividad nº 2: Historia de Khalia y Mombo

Aspectos trabajados: Superar el etnocentrismo.

Tiempo: 15 Min.

Objetivos:

- Que el alumnado se dé cuenta de la diversidad de culturas que existen, además de la nuestra, y que todas son igual de valiosas.

- Que el alumnado sea consciente de los diferentes puntos de vista con los que se puede percibir una cultura.

- Que el alumnado reflexione sobre las dificultades que encuentran las personas inmigrantes para adaptarse a otras culturas diferentes a la suya.

Desarrollo:

El/la profesor/a leerá en voz alta a la clase la siguiente historia:

"Khalia y Mombo eran una fuerza vital, juntos producían más que nadie, se reían más que nadie, vibraban más que nadie y eran profundos conocedores de las tradiciones del pasado y actores principales del futuro.

Pero las cosas se pusieron mal en su país cuando nació el primero de sus hijos, Tron, y Mombo emprendió un difícil camino hacia otra parte. Kalhia lo siguió con Tron.

En cuestión de horas, difíciles horas, por otra parte, Khalia, Mombo y Tron han sido despojados de todos sus atributos. Están rodeados de personas que hablan otro idioma, se mueven de otra manera, hacen cosas incomprensibles, están en la calle en ciertos momentos para dejarla vacía en otros, hay días que lo cierran todo, todo está lleno de extraños símbolos, a veces fijos, a veces intermitentes, manejan unas monedas extrañas y acuden a lugares que no parecen accesibles, mueven las manos de manera diferente, hacen gestos extraños, colocan las cosas en sitios distintos, hablan desde muy lejos…

En cuestión de horas, Khalia ha sido despojada de todos sus atributos: no conoce las reglas, no sabe comprar, no encuentra los alimentos que conoce y los que encuentra no sabe cómo cocinarlos, no puede explicar su historia, no ve en el campo las hierbas que curan el dolor de estómago, no sabe qué pasa en la comunidad. Sus vistosos vestidos -los tres que puso en la maleta- no le sirven para el frío y no sabe cómo vestirse, mira a Tron y piensa que no puede enfermar, que ella, no sabe a quién acudir… Y, sobre todo, Khalia no canta y no sonríe.

Mombo también está como Khalia, víctimas del desconcierto y la extrañeza, pero ha encontrado a un primo tercero que le ha ofrecido un trabajo en el campo. Mombo sale de casa y pasa el día trabajando con los amigos de su primo, todos del mismo país. Sólo uno de ellos habla con el jefe en una lengua que Mombo no conoce, luego su primo se lo traduce por encima. Él sabe que se lo ha traducido por encima, solo por encima… Mombo ya no domina la situación. Al contrario, la situación lo domina a él. También domina a Khalia. Ya no son Mombo y Khalia, ya no tienen mil apodos, ya no son audaces, ni bellos, ni… Sólo uno: son inmigrantes y a lo peor dos: son inmigrantes africanos"

Lourdes Miquel

A continuación, el/la profesor/a formulará las siguientes preguntas al alumnado:

- ¿Cómo os habéis sentido al escuchar esta historia?

- ¿Qué es lo que más os ha llamado la atención sobre su manera de ver nuestra sociedad y nuestra cultura?

- ¿Cómo os sentiríais si os vais a otro país y os pasa lo mismo que a Khalia y a Mombo, que todo es nuevo y que no entendéis nada?

- ¿Creéis que dándoos cuenta de la existencia de diferentes puntos de vista de entender una cultura podéis comprender mejor las dificultades que enfrentan las personas procedentes de otros países?



EVALUACIÓN

El/la profesor/a explicará a sus alumnas/os que el etnocentrismo es la creencia de que las pautas de conducta de nuestra cultura o de nuestra forma de pensar son las únicas y correctas, considerándose todas las demás formas diferentes a la nuestra incorrectas, poco evolucionadas o erróneas.

También señalará cómo, precisamente por esa diversidad de puntos de vista de percepción de una cultura, las personas que llegan a nuestro país procedentes de otros países y culturas encuentran serias dificultades de adaptación.

Finalmente concluirá, explicando que la superación del etnocentrismo nos permite ver con interés la riqueza que comporta las diferencias entre comunidades. También nos ayuda a entender que las otras culturas son núcleos humanos diferentes del nuestro, que han seguido un proceso diferente pero tan válido como el nuestro.

ACTIVIDAD Nº 3: MAPAMUNDI INTERCULTURAL

ASPECTOS TRABAJADOS: Interculturalidad.

TIEMPO: 30 Min.

MATERIALES: Un mapamundi de Peters[19], chinchetas, tarjetas de colores.

OBJETIVOS:

- Que el alumnado adquiera conciencia de la riqueza que representa para todas y todos una sociedad intecultural e igualitaria.

- Que el alumnado conozca la proporción real y la riqueza cultural de los países de procedencia de algunas de las mujeres inmigrantes entrevistadas, reflexionando en torno a la visión etnocéntrica que en Occidente tenemos del mundo.

- Que el alumnado reflexione sobre cómo una sociedad intercultural es algo que tenemos que construir todas y todos, un intercambio de culturas, donde las mujeres inmigrantes entrevistadas pueden aportar cosas positivas a nuestra cultura y también nosotras/os podemos aportar a la suya.

DESARROLLO:

El/la profesor/a colgará en la pared del aula un mapamundi de Peters. Previamente habrá escrito en tarjetas de tres colores los testimonios de las mujeres entrevistadas que a continuación se adjuntan. Cada testimonio de mujeres latinoamericanas los escribirá en tarjetas de color verde, los de las mujeres africanas en tarjetas rojas y los de las mujeres procedentes de Europa del Este los escribirá en tarjetas azules.

Testimonios escritos en tarjetas Verdes: América Latina

- "Como mexicana, yo puedo aportar a este país, pues, aparte de mi buffet mexicano... he tenido contacto con juventud de aquí que al oírme contar cosas empiezan a valorar lo que tienen aquí." Inmigrante mexicana.

- "Yo puedo aportar a España en primer lugar los conocimientos que tenga uno en varios aspectos: yo sé como se procesa la soja, yo sueño con montar una empresa donde pueda sacar todos los productos de la soja y en el aspecto cultural las costumbres de mi país, que no todas son malas, no todo es droga, hay cosas muy lindas de mi país como la educación de los niños en la casa y en el colegio, aquí mi niña se sintió rechazada en el colegio porque no les enseñan los valores que nosotros (tenía 11 años y los compañeros creían que les iban a meter droga en la mochila del colegio). Ella no tiene amistades españolas, sólo colombianas, porque no comparte el interés por la ropa y las salidas, para nosotros el dinero no es lo más importante.

  A mí me puede aportar esta sociedad cosas buenas, me ha brindado una nueva vida para mí y para mis hijos y me han enseñado a sobrevivir y a tener los mismos derechos que los españoles."

  Inmigrante colombiana.



- "Yo puedo aportar a esta sociedad unos hijos buenos que el día de mañana van a estar aquí y pueden ser útiles a la sociedad.

  A mí este país me ha aportado la calidad humana de la gente, las personas que son solidarias es lo más importante para mí."

  Inmigrante chilena.

- "Puedo aportar mis conocimientos, si se hace un foro donde se trate el tema de la infancia y la madurez, allí estoy yo, porque esta parte yo la veo muy mal aquí.

  A mí la sociedad española, me aporta... bueno me quedo con un mundo que para mí era desconocido, lo estoy conociendo, he compartido cosas con gentes de muchos países... Bueno me quedo con la Interculturalidad de España, pues en mi país no sabíamos nada de otros países y aquí he conocido a personas de Marruecos, y de otros países."

  Inmigrante colombiana.

- "Tengo ganas de progresar y aprender por mí y por mis hijos y eso repercutirá en la sociedad que me rodea, creo que eso influirá en algún momento, a mí este país me permite trabajar dignamente y vivir tranquila, en paz, saber que sales de tu casa y vas a volver, que no te van a asaltar ni a matar, me encanta vivir acá."

  Inmigrante argentina.

- "Yo puedo aportar la comida, el ambiente de allá y valores culturales que aquí se han perdido, por ejemplo, yo creo que en la educación de los niños, aquí se les da mucho gusto, allá no es así, obedecen a los padres a la primera. Las niñas aquí son diferentes, no obedecen a los padres."

  Inmigrante boliviana.

Testimonios escritos en tarjetas Rojas: África

- "Los españoles no me chocan, no me suelen sorprender con facilidad. Son respetuosos, eso es bueno, y además han sido muy amables conmigo. Son cariñosos y me tratan bien.

Llevo bien el estar en este país, no he tenido problemas, mantengo las cosas que quiero, y cojo las que me gustan. Sigo manteniendo mi religión, el Islam, pero no me gusta mucho el ambiente de la mezquita, es cerrado."

Inmigrante senegalesa.

- "De mi país echo de menos muchas cosas buenas, sobre todo la comida, las especias... aunque también me gusta la comida española, sobre todo, la paella, las migas...

Nosotros tenemos libros islámicos que dicen que no hay que tratar mal a las personas de otras razas, que todos somos iguales aunque cada uno sea diferente con su religión, para el color todos igual pero para la religión cada uno tiene la suya propia, yo respeto cada una. A mí no me gusta la gente que no se lava, la higiene es importante.

De España me gusta mucho la libertad, puedo sentarme en una cafetería, puedo volver a mi casa sin dar explicaciones, sin problemas y vivir mi vida, yo vengo aquí para hacer algo bien, no mal, y quiero mejorar mi vida."

Inmigrante marroquí.

- "A mí la mayoría de la gente me trata bien aquí, son buenos conmigo, peor hay otros que dicen *"mira la mora."*

Yo cocino a la gente mucha comida marroquí, a ellos les encanta y tengo amigos españoles que les gusta la ropa y cosas de Marruecos."

Inmigrante marroquí.

Testimonios escritos en tarjetas Azules: Europa del Este

- "Aportarle, costumbres, valores, cultura... algo que los españoles no tengan, el sabor de la comida, aquí se vive bien, se come, pero la comida no tiene, falta algo dentro del sabor, no sé qué, las legumbres, la fruta, todo... como ahora y más tarde tienes un hambre, no te llena."

Inmigrante rumana.

- "No me ha costado mucho integrarme. Tampoco hay demasiadas diferencias. Además mi identidad, mis raíces, mis costumbres, no suponen un problema. Allí, en Rusia, hay mucha





influencia de la cultura inglesa y yanqui. No he tenido que cambiar demasiado. La comida está muy buena.

Lo que sí me impresiona de los españoles es que no tienen palabra. Hablan mucho, prometen mucho, se comprometen y luego nada. Al principio me molestaba mucho, pero he comprendido que no es algo personal, que la gente es así. Habla, habla... En Rusia si dices algo lo tienes que hacer. Está muy mal visto no cumplir tu palabra.

Aquí en España, de Rusia sólo conocen el frío, la mafia y el vodka. Pero hay más cosas, es un país muy bonito."

Inmigrante rusa.

- "Para mí es un orgullo ser de mi país: creo que no voy a pedir la nacionalidad española, una persona para ser entera tiene que tener sus raíces. Echo de menos mi familia, mi pueblo, mis amigos, la comida, las costumbres, las navidades y otras fiestas ucranianas como el Domingo de Resurrección que dura tres días.

Aportar a este país... conocer otra cultura ya es riqueza, te abre la mente."

Inmigrante ucraniana.

- "Yo de Rusia no hecho nada de menos, mi marido hecha de menos la música, la TV, y leer en ruso, pero yo creo que si vivimos en este país hay que ver la televisión de aquí, por eso, no tenemos antena parabólica porque hay que ver lo que vean los de aquí.

Creo que puedo aportar a los españoles, como rusa, más educación y a mí me aporta el idioma, para mí es un placer hablar este idioma y también conocer cantantes, películas, en general, su cultura y también el que sea distinto todo, las costumbres, la gente, el ambiente, me gusta, es muy agradable, por eso, me quiero quedar aquí."

Inmigrante rusa.

A continuación se dividirá la clase en tres grupos y el/la profesor/a repartirá a cada grupo las tarjetas de un color. El grupo colocará con chinchetas estas tarjetas de testimonios en los países de procedencia de las mujeres. Durante unos minutos el alumnado

puede ir leyendo todos los testimonios pegados en el mapamundi. Seguidamente, responderán a una serie de preguntas relacionadas con los países y continente que les ha tocado:

- ¿Qué conocéis de estos países y de ese continente? ¿Qué es lo que más os llama la atención de su cultura?

- ¿Qué tienen en común con nosotras/os: lengua, costumbres, prácticas religiosas...?. ¿Qué tienen de diferente?

- ¿Qué creéis que las personas procedentes de estas culturas y residentes en nuestro país pueden aportar a la nuestra? ¿Y nosotras/os a la de ellas/os?

- ¿Qué es lo que más os ha llamado la atención o lo que más os ha gustado de los testimonios de las mujeres?, ¿Por qué?

- ¿Qué os ha parecido el mapa utilizado? ¿Hay algo que os parezca extraño en él?

EVALUACIÓN:

La riqueza de esta actividad radica en que el alumnado perciba que todas las culturas tienen unos rasgos aceptables y deseables y otros que no lo son y que, mediante el intercambio de esos rasgos deseables podemos construir una sociedad mejor, una sociedad basada en el intercambio cultural. En este sentido, el/la profesor/a señalará que la interculturalidad es concebida como la actitud que partiendo del respeto a otras culturas busca un encuentro cultural en igualdad. Una actitud intercultural es la que nos permite analizar otras culturas desde sus propios patrones culturales buscando un punto de encuentro.

No obstante, para que se produzca ese encuentro es necesario que se dé un conocimiento mutuo de las culturas, un conocimiento en igualdad, sin actitudes etnocéntricas que remarquen la importancia de nuestra cultura. El/la profesor/a explicará las diferencias entre el mapa de Mercator y el de Peters que aparecen en el pie de página de esta actividad, como una muestra de éste etnocentrismo.

Finalmente, señalará lo beneficioso que resulta para todas y todos este intercambio cultural, intercambio que ya se está produciendo en muchos sitios de nuestro país, como se aprecia en la nota



de prensa que se adjunta a continuación y que el/la profesor/a puede leer a su alumnado:

"En el Zaidín ya hay bares que ponen tapas suramericanas"

El paisaje humano del barrio del Zaidín, el barrio más poblado de la capital, ha ido enriqueciéndose con el paso de los años. Ha ganado en color y variedad. Primero llegaron los sonrientes senegaleses y ahora, los suramericanos, fundamentalmente ecuatorianos20. También residen en el Zaidín vecinos venezolanos, argentinos o marroquíes. Es posible dar media vuelta al mundo sin dejar las avenidas de América- un nombre por cierto adecuado- o de Dílar. Hasta hay un bar de tapas de genuino sabor latinoamericano. Excelente mixtura: la tapa granadina bajo el punto de vista de los nuevos granadinos. "Gracias a los inmigrantes, somos un barrio multicultural. Es estupendo conocer otros pueblos sin salir de casa. En nuestra asociación hay un vocal senegalés y solemos colaborar con los colectivos de inmigrantes. En las últimas fiestas, la Red de Mujeres del Zaidín organizó una degustación de platos típicos de otros países" refiere Valentín Martos, presidente de la Asociación de Vecinos del Zaidín.

Los subsaharianos, seguramente porque fueron los primeros en establecerse en el barrio, son ya zaidineros de pro. "Hay cuarenta o cincuenta tiendas de todo a cien regentadas por senegaleses" recuerda Valentín Martos.

Los ecuatorianos trabajan principalmente en la construcción -ellos- y como empleadas de hogar- ellas-. Los días de fiesta, decenas de personas de esta nacionalidad se reúnen en un descampado próximo al Palacio de Deportes. Allí juegan a balonvolea, comen, charlan... conviven y se divierten en suma.

Es el nuevo paisaje de un barrio que brotó caótico entre huertas y acequias. Bajo el caparazón de cemento, late un nuevo Zaidín. Parece un mapamundi.

Diario IDEAL de Granada, 25 de enero de 2004. Pág. 3



ACTIVIDAD Nº 4. APRENDIENDO A COMUNICARNOS[21]

ASPECTOS TRABAJADOS: Comunicación Intercultural.

TIEMPO: 45 Min.

OBJETIVOS:

- Que el alumnado sea consciente de que muchos de los conflictos que se producen entre personas pertenecientes a distintas etnias son debidos a los diferentes puntos de vista de percibir las culturas.

- Que el alumnado adquiera herramientas para la resolución de conflictos culturales, herramientas tales como la escucha activa, la empatía o la negociación intercultural.

- Que el alumnado aprenda a solucionar los conflictos de forma pacífica, llegando a soluciones satisfactorias para el mayor número de personas del grupo y defendiendo sus derechos, todo ello sin negar los derechos de las otras personas.

- Que el alumnado lleve a la práctica un ejercicio de ciudadanía, reflexionando sobre lo que este concepto implica para todas y todos.

DESARROLLO:

El alumnado escenificará en la clase la situación que a continuación se refiere, es una trama inventada donde se plantea un conflicto cultural entre diferentes personajes que los y las alumnas representarán atribuyéndoles los diálogos que consideren oportunos.

EL CONFLICTO

En un Instituto de Educación Secundaria se ha planteado un problema. Hay un grupo de adolescentes que asiste a clase con pañuelo y que recibe clases de religión musulmana en las horas dedicadas a las actividades extraescolares. Los padres y las madres de las/os adolescentes autóctonas/os están molestos por estos dos hechos y una comisión de la A.M.P.A (Asociación de Madres y Padres de Alumnas/os) va a hablar con la directora del centro, para exigirle que estas chicas vayan a clase sin pañuelo y que se suspendan las clases de religión musulmana, ya que ligan ambas cosas al integrismo.





La directora sabiendo de esta visita, convoca también a las adolescentes afectadas y a sus padres y madres, a fin de buscar una solución al conflicto que sea satisfactoria para todas las partes.

El alumnado deberá representar el momento en que, dentro de esta reunión, la directora, las/os representantes del A.M.P.A., las adolescentes y sus padres y madres expresan sus opiniones e intentan negociar una solución. Para ello, se dividirá al alumnado en cuatro grupos, adjudicándole a cada grupo un papel, papel que durante 10 minutos deben preparar de cara a escenificarlo y en base a la información que a continuación se ofrece. El papel del profesor/a en esta actividad será el de vigilar que la representación transcurra de manera pacífica, de forma que no haya insultos ni descalificaciones, que se respete la palabra de todas y todos y que al final se llegue a un acuerdo.

Madres y Padres de la A.M.P.A.

Los padres y madres de las/os adolescentes autóctonas/os están muy disgustados porque sus hijas/os van a las mismas clases que estas chicas musulmanas. Creen que es una influencia muy negativa, tanto llevar pañuelo como que en su instituto, siempre laico, se den estas clases de religión, porque para ellos/as ambos son muestra de integrismo.

Además, todos los días advierten en los medios de comunicación del peligro del integrismo que está asociado al terrorismo y ellos/as no quieren que sus hijas/os se eduquen en este ambiente ni que su barrio se llene de "integristas musulmanes." A todo esto hay que unir lo que también se dice referido a que el pañuelo representa la opresión de la mujer árabe y eso no se puede permitir en España que es un país donde mujeres y hombres son iguales.

Estos padres y madres hasta el momento no han mostrado ningún interés por conocer la opinión de las adolescentes ni de sus padres y madres, simplemente no les interesan, ya que su posición inicial es la de que vayan al colegio sin pañuelo y que no se impartan más clases de religión musulmana, por eso, se han dirigido a la directora, pues ella es quien decide todo lo que se refiere al instituto.

Madres y Padres de las adolescentes afectadas

Son todos/as inmigrantes procedentes de distintas partes de Marruecos. Han venido a nuestro país buscando mejores condiciones de vida para ellos/as y su familia. A pesar de estar contentos en nuestro país y en el barrio donde viven quieren mantener rasgos de su cultura de origen, por eso, les enseñaron a sus hijas a llevar pañuelo, pañuelo que todas las adolescentes llevan por voluntad propia. Además, para ellos y ellas, es muy importante que sus hijas aprendan su religión, igual que muchas/as chicas/os autóctonas/os pueden aprender la religión católica, éste es el motivo por el que solicitaron a la directora la autorización para que se impartieran estas clases.

Su posición inicial es que sus hijas tienen derecho a asistir a la escuela con pañuelo y a recibir religión musulmana en sus horas libres, igual que los hijos e hijas de los miembros del A.M.P.A. pueden ir vestidos como quieran y recibir formación católica si lo desean.

LAS ADOLESCENTES AFECTADAS

Estas chicas no entienden qué está pasando, por qué este conflicto. Ellas llevan pañuelo por voluntad propia, como lo llevan sus madres, es una forma de expresión cultural como puede ser que muchas de sus amigas lleven percing o tatuajes. Tampoco entienden por qué no se les puede impartir clases de religión musulmana si algunas de sus amigas van a clases de religión católica y otras a ética, ¿por qué su religión es mala? ¿por qué esas personas dicen que son integristas y terroristas si ellas son chicas como las otras?

Su posición inicial es la de defender que el pañuelo lo llevan por voluntad propia y que para ellas no significa represión alguna y su derecho a recibir clases de religión musulmana.

LA DIRECTORA

Lleva 5 años trabando en ese Instituto y ha sido testigo de la mezcla de culturas que se ha dado tanto en el Instituto como en el barrio. Cree en la posibilidad de una convivencia pacífica y en la riqueza que aportan todas las culturas para ampliar las visiones del mundo. También, cree que todo el alumnado tiene los mismos derechos y deberes y que el mantenimiento de rasgos culturales, es algo voluntario que a su juicio no hace daño a nadie, salvo determinadas costumbres que suponen una violación de derechos humanos y que se tienen que denunciar. Por todo ello, autorizó las clases de religión musulmana en las horas extraescolares de las chicas.

Ante este conflicto, ella se posiciona como intermediaria-mediadora, ya que aunque no considera que el pañuelo y las clases de musulmán sean un peligro ni nada relacionado con el integrismo también entiende que los miembros del A.M.P.A. están muy influenciados por la imagen que actualmente emiten los medios de comunicación en torno a las personas musulmanas. Por este motivo ella intenta que las distintas partes se escuchen y que sean ellas y ellos quienes mediante la negociación resuelvan el problema, teniendo en cuenta que la solución beneficie a las chicas.

Una vez terminada la escenificación y llegado a un posible acuerdo, el/la profesor/a lanzará las siguientes preguntas al alumnado:

- ¿Cómo os habéis sentido realizando el papel que se os ha adjudicado?

- ¿Estabais de acuerdo con la postura que os ha tocado defender?, ¿por qué?

- ¿Os ha costado mucho esfuerzo negociar y llegar a un acuerdo?



- ¿Cuáles creéis que han sido los factores que han dificultado el llegar antes al acuerdo?

- ¿Qué habéis sentido cuando finalmente llegabais al acuerdo?

Evaluación

El/la profesor/a explicará que una de las causas que provoca la existencia de conflictos multiculturales es la convivencia dentro de un mismo territorio de personas pertenecientes a distintas culturas, ya que esto implica diferentes formas de concebir la vida y de ver el mundo. Así mismo, al ejercerse fundamentalmente sobre las mujeres los controles culturales, pues se concibe que ellas tienen que desempeñar el papel de transmisoras de la cultura, también recaen en ellas, en sus posibilidades de desarrollo, la mayoría de los conflictos.

La realidad multicultural genera, como se ha visto realizando esta actividad, conflictos de distinta índole, conflictos solucionables a través del diálogo y la comunicación como herramienta de encuentro y respeto hacia la diferencia. El/la profesor/a explicará al alumnado las tres fases de que consta la comunicación intercultural, fases que se recogen en el apartado teórico de esta última parte, y resaltará la importancia de esta comunicación de cara a construir entre todas y todos una convivencia armónica y, por tanto, justa e igualitaria.

Finalmente se resaltará que este ejercicio ha sido una puesta en práctica de la ciudadanía. La ciudadanía no es más que el ejercicio de los derechos políticos y civiles que tienen las personas que pertenecen a un grupo humano ubicado en un espacio geográfico social. Tanto las personas inmigrantes como las autóctonas tienen derechos, a pesar de que para las primeras, al igual que para las mujeres, sea más difícil ejercerlos porque se las considera ciudadanas de segunda o tercera clase. El ejercicio de la ciudadanía debe ser una práctica de todos los días, una práctica cotidiana construida por todas y todos.

Actividad nº 5: Comprometiéndonos

Aspectos trabajados: Compromisos personales y colectivos.

Tiempo: 30 Min.

Objetivos:

- Que el alumnado reflexione sobre los compromisos que se pueden adquirir de cara a la construcción de una sociedad intercultural e igualitaria.

- Que el alumnado adquiera compromisos a fin de potenciar una convivencia intercultural e igualitaria entre los sexos en su vida cotidiana y dentro del aula.

Materiales: Papel continuo, rotuladores de colores.

Desarrollo:

La actividad consiste en que el alumnado, primero a nivel individual y luego a nivel colectivo, rellene los cuadros que a continuación se adjuntan y donde se establecen los compromisos que, según lo trabajado a lo largo de esta guía, están dispuestas/os a asumir de cara a propiciar una convivencia intercultural e igualitaria para hombres y mujeres en su entorno.

Para realizar el cuadro de compromisos colectivos, toda la clase debatirá sobre las actitudes o acciones a las que se comprometen, plasmándolas luego en un papel continuo que represente el cuadro.

Entorno	Compromisos Personales
Familia/Amistades	
Trabajo/Estudios	
Vecindario/Barrio	



COMPROMISOS COLECTIVOS DENTRO DEL AULA

Una vez completados ambos cuadros, las/os alumnas/os que lo deseen leerán en voz alta los compromisos individuales adquiridos y colgarán el cuadro de compromisos colectivos en la pared del aula.

A continuación el/la profesor/a les formulará las siguientes preguntas:

- ¿Os ha sido difícil establecer compromisos? ¿Por qué?
- ¿Cuáles os ha costado más establecer? ¿Por qué?
- ¿Creéis que todas y todos tenemos una responsabilidad en la construcción de valores más justos e igualitarios en nuestra sociedad?

EVALUACIÓN:

Lo importante de esta actividad es que el/la profesor/a reflexione con el alumnado sobre el papel activo que desempeñamos todas y todos en la construcción de la sociedad en la que vivimos, en el sentido, de que diariamente reproducimos los valores y actitudes que se nos enseñan como correctos, pero estos valores, como hemos visto, no son estáticos sino que los podemos cambiar en nuestro día a día, en nuestro trabajo, en nuestra familia, en nuestro barrio, en nuestra clase... Podemos generar un nuevo corpus de valores más humanos, más justos e igualitarios para todas y todos, independientemente de nuestro sexo o de nuestro país de procedencia. Basta con proponérnoslo para empezar a generar otro mundo posible, donde todas y todos tengamos lugar.

Notas

1 Este término designa un hecho social, una situación en la que varias culturas están representadas en el seno de un mismo grupo humano (Red Acoge, 2002: 88)

2 Colectivo Amani (1994: 128-129).

3 Colectivo Amani (1994).

4 Colectivo Amani (1994).

5 Colectivo Amani (1994:139)

6 Andalucía Acoge (2002:88)

7 Colectivo Amani (1994:137)

8 Es necesario desmontar todo el argumento que liga interculturalidad con personas inmigrantes pobres, la interculturalidad es un proceso que va más allá.

9 Colectivo Amani (1994).

10 María José Guerra (2000).

11 María José Guerra (2000).

12 María José Guerra (2000).

13 Andalucía Acoge (2002: 81-83).

14 Sin embargo la diversidad ha estado representada durante décadas por el grupo étnico gitano, aunque no se ha enfocado el problema educativo con ellos desde una perspectiva intercultural (García Castaño, 1999:1).

15 Gómez (2003)

16 Gómez (2003)

17 Lo que aparece en cursiva son notas de la autora.

18 Esta actividad, con algunas modificaciones realizadas por la autora, ha sido propuesta por el Colectivo Amani en su libro Educación Intercultural: análisis y resolución de conflictos, 1994, pp:191-193.

19 En 1569 se público el primer mapa del mundo, mapa conocido como Mercator, este mapa es el más utilizado hasta nuestros días. No obstante, este mapa está hecho desde un punto de vista etnocentrista, donde Europa es el centro del mundo, de forma que tiene incorrecciones, por ejemplo, en cuanto a la proporción real de los territorios. Por este motivo, os proponemos para esta actividad la utilización del mapa de Peters, la cual muestra las dimensiones reales del mundo y refleja la importancia geográfica de los países del Sur.

20 Se ha respetado el lenguaje utilizado en el texto, no obstante, queremos señalar que no estamos de acuerdo con él, ya que al utilizarse el masculino como neutro se convierte en un lenguaje sexista donde las mujeres quedan invisibilizadas.

21 Esta actividad es una adaptación de la dinámica "Aprendiendo a convivir", propuesta en la Guía de Educación al Desarrollo "Un Mundo por Compartir."





"Un sueño para todas las mujeres inmigrantes sería que todas las mujeres pudiéramos tener una superación, tener todo lo que hay en la sociedad para el hombre, como personas y seres humanos que somos, valorar el trabajo de la mujer en la casa que el hombre cree que ella nunca se cansa. Mirar para adelante."

Inmigrante colombiana.

"Para las mujeres inmigrantes yo pido lo mejor, que tengan trabajo para tener una vivienda digna y sentirse personas, que no se sometan, que Dios nos hizo libres a todos, yo me siento libre y no soporto que se maltrate a la mujer, me pone enferma, ojalá esas mentes puedan cambiar..."

Inmigrante chilena.

"Un sueño para las mujeres inmigrantes... que la que llegue a otro país que no sea el suyo, llegue con la intención de ganarse la vida decentemente y que les hagan los papeles y que les den las mismas oportunidades que a las mujeres de ese país, que compitan con ellas a la par."

Inmigrante colombiana.

"Para las mujeres inmigrantes yo tengo el sueño de que todas tuviésemos la oportunidad de realizarnos como personas y como mujeres, sobre todo el tema de los papeles, que nos condiciona mucho."

Inmigrante argentina.

"Un deseo para las mujeres inmigrantes es que sean fuertes, que tiren siempre para adelante, que miren por ellas mismas, no sólo por lo que tienen detrás, que luchen y que no se dejen pisar por nadie."

Inmigrante mexicana.

"Un sueño... conseguir trabajo para todo el mundo."

Inmigrante rusa.

"Un sueño para las mujeres inmigrantes... que las traten bien, que tengan un buen trabajo, que tengan un buen trato, que las valoren como personas y como trabajadoras."

Inmigrante boliviana.

"Un deseo.. ojalá que el marido trate bien a la mujer y que tanto hombre como mujer lleven una vida bien."

Inmigrante marroquí.

"Para las mujeres inmigrantes... que haya paz y trabajo para todas y que sigan adelante siempre, nunca atrás."

Inmigrante marroquí.

"Un sueño... que se dieran las oportunidades de trabajar donde uno quisiera, sin tantos trámites, ni papeles."

Inmigrante mexicana.

"Un sueño, que toda inmigrante, si encuentra un trabajo, si hace los papeles en qué país del mundo quiero, eso es importante para todo el mundo, un país que te gusta, vivir aquí, que encuentro un trabajo que vive mejor, eso quiero para toda inmigrante "

Inmigrante rumana.

"Un sueño... que la gente no tenga que inmigrar, que se queden en sus países y que los políticos de los países desarrollados deben ser más listos ayudando a los países más pobres a desarrollarse y que vayamos solamente a estos países de turistas."

Inmigrante ucraniana.

"Un sueño... me gustaría que las emigrantes no se dejen abatir, que luchen, que salgan adelante, que aquí hay gente muy buena también, y ánimo que la vida sigue..."

Inmigrante colombiana.







BIBLIOGRAFÍA

ALBERDI, Inés y MATAS, Natalia. (2002). ***La violencia doméstica: informe sobre los malos tratos a mujeres en España***. Fundación "La Caixa." Barcelona.

AMNISTÍA INTERNACIONAL. (2003). ***Denuncia de la indefensión de las sin papeles maltratadas***. La Vanguardia, 11 julio 2003.

ANDALUCÍA ACOGE. (2002). ***La gestión de la multiculturalidad en la escuela***. Red Acoge.

CASTILLO, Susana y MAZARRASA, Lucía. (2001). ***Salud y trabajo: una relación problemática en los discursos de las mujeres inmigrantes***. OFRIM/ Suplementos, junio 2001, pp:101-111.

COLECTIVO AMANI. (1994). ***Educación Intercultural: análisis y resolución de conflictos***. Madrid: Editorial Popular.

COLECTIVO IOÉ. (1998). ***Mujeres migrantes en España. Proyectos migratorios y trayectorias de género***. OFRIM/ Suplementos, diciembre 1988, pp:12-37.

COLECTIVO IOÉ. (2001) ***Aportaciones de las mujeres inmigrantes procedentes del Tercer Mundo***. OFRIM/ Suplementos, diciembre 2001, pp:37-55.

CORRAL, Jose Antonio. (2002). ***Inmigración e interculturalismo: Interculturalidad y acción***. Revista El Clariol, nº 7: Conferderación de STES, pp: 16-17.

ESCUDERO, María J., PULIDO, Mara y VENEGAS, Paqui. (2003). Guía didáctica ***Un mundo por compartir***. Granada: ASPA.

FORO SOCIAL MUNDIAL. (2003). ***El mosaico de la Ciudadanía.*** Agenda solidaria. Córdoba: Ideas-Tiendas de la solidaridad.

GALEANO, Eduardo. (1989). ***El libro de los abrazos***. Siglo XXI Editores.

GARCÍA - CANO, María. (2000). ***Migración y género. El caso de la comunidad marroquí en la ciudad de Málaga***. Málaga: CEDMA.

GARCÍA CASTAÑO, Javier. (2000). ***¿A qué nos referimos cuando hablamos de interculturalidad?***. En Pernía et al. (editores). ***Inmigrantes: en la frontera de la ciudadanía***. Málaga: CEDMA, pp: 113-126.

GARCÍA, Cristina y BENZUNARTEA, Patricia (2002). ***Guía de motivación para la formación a lo largo de la vida y la participación social de las mujeres gitanas***. Madrid: Instituto de la Mujer y Fundación Secretariado General Gitano.

GERRERO, María Teresa. (2002). ***Módulo de igualdad de oportunidades en el mercado de trabajo***. Ayuntamiento de Jerez de la Frontera y Delegación de Salud y Género.

GÓMEZ, Juan. (2003). ***Los productos humanos, instrumentos de cambio para la educación intercultural***. En Colectivo Amani, www.aulaintercultural.org.

GRANADOS, Antolín. (1998). ***La construcción mediática del inmigrante extranjero en España***. Grupo de Trabajo sobre Migraciones, nº 27 del IV Congreso Español de Sociología, la Coruña, 24-26 de septiembre de 1998

GREGORIO, Carmen. (1998). ***Migración femenina. Su impacto en las relaciones de género***. Madrid: Ediciones Narcea

GUERRA, María José. (2000). ***¿Servirá el multiculturalismo para revigorizar al patriarcado? Una apuesta por el feminismo global***. Leviatán, nº 80.

JULIANO, Dolores. (2003). ***La inmigración sospechosa y las mujeres globalizadas***. En GREGORIO, Carmen y AGRELA, Belén (eds.). ***Mujeres de un solo mundo: globalización y multiculturalismo***. Granada: Colección Feminae, Universidad de Granada.

MASTRETTA, Ángeles. (1994). ***Puerto libre, un refugio para el azar y la memoria***. Madrid: El País Aguilar.

MARTÍN, Emma. (2002). ***Inmigración e interculturalismo: género e inmigración***. En revista El Clariol, nº 7: Conferderación de STES, pp: 14-15.

MINISTERIO DEL INTERIOR. (2002). ***Anuario estadístico de extranjería 2002***.

MIRALLES, Esther. (1998). ***Un Mundo plural y diverso***. Barcelona: Fundación Mont-3.

PÁRRAGA, Aída Elena. ***Antología de poesía latinoamericana***. Palabra Virtual. www.palabravirtual.com

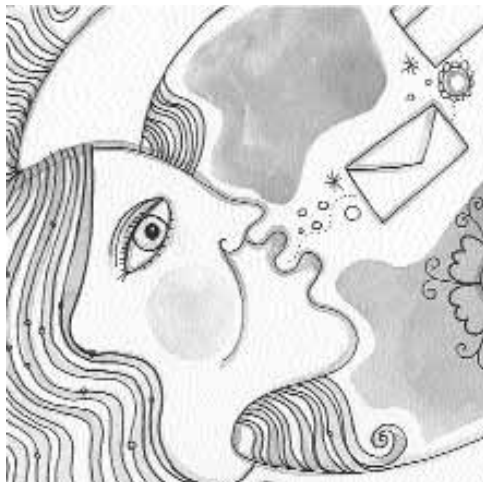
PERNÍA, Luis. (2003). ***Educar la mirada al hilo de la invisibilidad***. Revista de Sur a Sur, nº 28, diciembre 2003. Málaga: CEDMA y ASPA.

Revista LA FUGA (2002). ***Deserción y éxodo entre fronteras***, nº 0, Málaga: Digarza.

SERRA, Inmaculada. (2001). ***Inmigración femenina, diversidad cultural y trabajo***. En DURAN, María Ángeles, SERRA, Inmaculada y TORADA, Rebeca. ***Mujer y Trabajo: problemática actual***. Valencia: Germania.

U.G.T. (2001). ***Mujeres Inmigrantes: Factores de exclusión e inserción en una sociedad multiétnica, la situación en España***. http://www.ugt.es/inmigración/mujerinmi.htm

WARING, Marilyn.(1993). ***El valor y producción en la teoría económica***. Isis Internacional, nº 18.





Evaluación de la Guía Didáctica

Nombre del Centro:

Localidad:

N° de alumnas/os con los que se ha trabajado la guía:

Evaluación de los Contenidos

1. Señala con una cruz qué parte(s) de la guía te ha(n) parecido más interesante(s)

   ☐ Parte 1: ¿Se nace o se aprende?
   ☐ Parte 2: Mujeres inmigrantes, protagonistas de su vida.
   ☐ Parte 3: Construcción de una sociedad Intercultural e igualitaria

   Por qué? _____
   _____
   _____

2. Valora la selección de contenidos que se trabajan en las distintas partes

   /1/ 2/ 3/ 4/ 5/

3. ¿Añadirías, cambiarías o eliminarías algo de los contenidos trabajados a lo largo de la guía?

Evaluación del Formato de la Guía

1. Valora el formato de presentación de la guía

   /1/ 2/ 3/ 4/ 5/

2. ¿Crees que la información está bien estructurada?

   ☐ Sí ☐ No

   ¿Por qué? _____
_____
_____

3. ¿Crees que la redacción de los contenidos y actividades está realizada en un lenguaje comprensible para el profesorado que la va a utilizar?

   /1/ 2/ 3/ 4/ 5/

Evaluación de la Metodología utilizada:

1. ¿Te ha gustado la metodología empleada?

   / 1/ 2/ 3/ 4/ 5/

2. ¿Esta metodología te parece adecuada para trabajar los contenidos en clase con personas adultas?

   Sí ☐ No ☐

   ¿Por qué? _____
   _____
   _____

3. Valora la aceptación que ha tenido por parte del alumnado esta metodología

   /1/ 2/ 3/ 4/ 5/

4. Sugerencias _____
   _____
   _____

Te rogamos envíes este cuestionario a la siguiente dirección:

FEDERACIÓN ANDALUCÍA ACOGE
C/ Pascual de Gayangos, 41, Portal VA, 1º C
41002 Sevilla.

O al correo electrónico:

acoge@acoge.org

Muchas gracias por tu colaboración, es necesaria de cara a mejorar los materiales didácticos que editamos.

