



Universidad de Valladolid

Facultad de Educación y Trabajo Social

Máster Universitario en Psicopedagogía

Trabajo de Fin de Máster

El bienestar de la mujer rural como eje del desarrollo personal. Una propuesta de intervención psicopedagógica

AUTORA: D.^a Cristina García Bécares

TUTOR: Dr. D. Jaime Antonio Foces Gil

Curso académico 2019/2020

*“Amurallar el propio sufrimiento es arriesgarte
a que te devore desde el interior”*

Frida Kahlo

RESUMEN

El presente Trabajo de Fin de Máster pretende servir de unión entre dos complejas realidades: de un lado, la de ser mujer y, de otro, la de vivir en el medio rural. Se trata de ofrecer una visión amplia sobre las condiciones de vida en este entorno desde una perspectiva de género, tras constatar la necesidad de conseguir una verdadera equiparación entre mujeres y hombres en lo que a derechos, responsabilidades y libertades se refiere.

El Trabajo incluye una propuesta de intervención psicopedagógica, denominada *Meraki*, cuyo objetivo primordial es dotar a las mujeres de las competencias emocionales necesarias para garantizar su bienestar integral, al detectar que existe una estrecha relación entre el desarrollo de competencias emocionales y mayores niveles de bienestar emocional, personal y social.

Palabras clave: mujer, medio rural, bienestar personal, competencias emocionales, perspectiva de género, intervención psicopedagógica

ABSTRACT

The present Master's Thesis aims to serve as a union between two complex realities: on the one hand, that of being a woman and, on the other, that of living in the rural areas. It's a question of providing a broad vision of living conditions in this environment from a gender perspective, after realizing the need to achieve a true equality between women and men in terms of rights, responsibilities and freedoms.

The Work includes a proposal for psychopedagogical intervention, called *Meraki*, whose main objective is to equip women with the emotional skills necessary to ensure their integral well-being, detecting that there is a close relationship between the development of emotional skills and higher levels of emotional, personal and social well-being.

Keywords: woman, rural areas, personal well-being, emotional skills, gender perspective, psychopedagogical intervention

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	1
2. JUSTIFICACIÓN.....	2
2.1. Relevancia del tema	2
2.2. Relación con las competencias del Máster.....	3
3. OBJETIVOS.....	6
4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	7
4.1. El Medio rural: ¿un silencio forzado? Conceptualización	8
4.1.1. Sociología y realidad humana	14
4.1.2. Sentido y características de lo rural.....	15
4.1.3. Una vida difícil.....	17
4.2. Mujer y medio rural.....	24
4.2.1. Situación histórica	25
4.2.2. Roles sociales, usos del tiempo y vida privada	28
4.2.3. Formación, economía y empleo: ¿existe la corresponsabilidad?	31
4.2.4. Perspectiva de género y políticas activas de igualdad: las mujeres como pilares de futuro	37
4.3. El bienestar personal	41
4.3.1. Educación emocional para el bienestar	42
4.3.2. Bienestar personal e impacto comunitario	44
4.3.3. El bienestar de la mujer rural como eje del desarrollo personal	45
5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PSICOPEDAGÓGICA: <i>MERAKI</i>	46
5.1. Naturaleza de la propuesta	47
5.2. Destinatarias	49
5.3. Objetivos	49
5.4. Contenidos.....	50
5.5. Metodología	51

5.6. Plan de actividades	52
5.7. Recursos	60
5.8. Evaluación	60
6. CONCLUSIONES	62
6.1. Aportaciones del estudio	62
6.2. Limitaciones y prospectiva.....	64
7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	66
8. ANEXOS.....	78
8.1. Anexo I. Desarrollo de las sesiones	78
8.2. Anexo II. Cuestionario de satisfacción	102
8.3. Anexo III. Ficha de la actividad “Pippi asiste a un té”	103
8.4. Anexo IV. Ficha de la actividad “Mi cuerpo y yo”	105
8.5. Anexo V. Ficha de la actividad “La tarta de la vida”	106

ÍNDICE DE TABLAS Y FIGURAS

Tabla 1. Clasificación de los municipios españoles en función de sus habitantes.....	11
Tabla 2. Tasas de actividad y de paro por sexo en Castilla y León	33
Tabla 3. Planes de Igualdad en el ámbito nacional	39
Tabla 4. Planes de Igualdad en el ámbito regional.....	39
Tabla 5. Objetivos específicos de la propuesta de intervención	49
Tabla 6. Contenidos de la propuesta de intervención.....	50
Tabla 7. Primera sesión de actividades	53
Tabla 8. Segunda sesión de actividades	53
Tabla 9. Tercera sesión de actividades	53
Tabla 10. Cuarta sesión de actividades	54
Tabla 11. Quinta sesión de actividades	54
Tabla 12. Sexta sesión de actividades	54
Tabla 13. Séptima sesión de actividades	55
Tabla 14. Octava sesión de actividades.....	55
Tabla 15. Novena sesión de actividades.....	55
Tabla 16. Décima sesión de actividades.....	56
Tabla 17. Undécima sesión de actividades.....	56
Tabla 18. Duodécima sesión de actividades.....	56
Tabla 19. Decimotercera sesión de actividades	57
Tabla 20. Decimocuarta sesión de actividades.....	57
Tabla 21. Decimoquinta sesión de actividades	57
Tabla 22. Decimosexta sesión de actividades	58
Tabla 23. Decimoséptima sesión de actividades	58
Tabla 24. Decimooctava sesión de actividades	59
Tabla 25. Decimonovena sesión de actividades.....	59
Tabla 26. Vigésima sesión de actividades.....	59
Tabla 27. Plan de evaluación del programa	61
Figura 1. Evolución de la población en Castilla y León (1900-2018)	23

1. INTRODUCCIÓN

El presente Trabajo de Fin de Máster pretende analizar las condiciones de vida en el entorno rural desde una perspectiva de género, para lo cual se estructura en torno a siete apartados. En primer lugar, justificamos la necesidad y pertinencia de llevar a cabo investigaciones que relacionen los conceptos de mujer, medio rural y bienestar personal. Concretamente se hace referencia a la situación que viven –y han vivido- las mujeres en el medio rural, la cual dista mucho de ser la ideal. También señalamos la relación del Trabajo con las competencias del Máster en Psicopedagogía.

En el segundo apartado se incluyen los objetivos que se pretenden conseguir con la realización del estudio que nos ocupa, señalando un objetivo general y otros más específicos, todos ellos interrelacionados.

La tercera sección trata el marco teórico en el que se apoya nuestro Trabajo y está organizada en tres bloques: el primero de ellos relativo al medio rural; en el segundo, se hace un recorrido por la vida de las mujeres que habitan en este medio; y un tercer bloque centrado en el papel que tiene el bienestar de este colectivo como motor del desarrollo personal.

A continuación se da paso a la propuesta de intervención psicopedagógica, optando por la educación emocional como eje central. Este apartado integra, a su vez, los elementos esenciales en cualquier diseño de intervención: contextualización, destinatarios (en este caso destinatarias), objetivos, contenidos, metodología, plan de actividades, recursos necesarios y evaluación de la propuesta.

Seguidamente se incorpora, en consonancia con los objetivos establecidos al inicio del estudio, lo concluido tras la elaboración del mismo. Por tanto, en este bloque están insertas las implicaciones educativas derivadas de la presente investigación, así como el conjunto de limitaciones encontradas y las perspectivas de futuro que pueden vislumbrarse a la luz de lo analizado.

Por último, se incluye la bibliografía de referencia conformada por la literatura revisada y se añade, a modo de anexos, el conjunto de actividades que constituyen la propuesta de intervención, además de otros datos que pretenden contribuir a una mejor comprensión del presente Trabajo de Fin de Máster.

2. JUSTIFICACIÓN

En este apartado se recoge, en primer lugar, la pertinencia e interés de realizar investigaciones que aborden, desde la perspectiva de la Psicopedagogía, cuestiones de candente actualidad con el fin de intervenir sobre ellas. Seguidamente, se dedica un espacio para corroborar la relación del presente Trabajo con las competencias a adquirir en el Máster en Psicopedagogía.

La investigación que nos ocupa tiene como propósito principal propiciar un acercamiento a la realidad que viven las mujeres que habitan en el entorno rural, con la intención de intervenir positivamente sobre la misma, para mejorarla. Parece evidente que estas mujeres han ejercido –y ejercen- un papel fundamental sobre el entramado de lo que se viene denominando “España vaciada” (Tárraga, 2020), a menudo invisibilizado. A pesar de ello, no cabe duda de que está llamada a ser un elemento clave para entender el futuro de los pueblos (García Sanz, 2004a). Con el desarrollo de este Trabajo de Fin de Máster se procura aportar algunas ideas desde la Psicopedagogía a un campo poco estudiado y, por tanto, dar un paso más en el estudio del bienestar de las mujeres rurales. De igual modo, se pretende explorar la posibilidad de llevar a cabo un programa de intervención destinado a favorecer su bienestar personal, emocional y social.

Más específicamente, el Trabajo responde a un intento de paliar la escasez, en el ámbito castellano y leonés, de estudios que traten en profundidad esta problemática que hasta ahora apenas ha sido abordada.

2.1. Relevancia del tema

Vivimos en una sociedad cambiante donde la percepción sobre el significado de “lo rural” no es, en absoluto, homogénea. La visión predominante y ensalzada –fundamentalmente urbana- que atribuye la calma, la tranquilidad y el contacto directo con la naturaleza a la “vida de pueblo”, ha de ser contrastada con otras muchas visiones no tan idílicas que, seguramente, se ajustan en mayor medida a lo que supone la ruralidad en España (Camarero et al., 2009).

Si bien es cierto que en las últimas décadas se han presenciado cambios notables en relación con el medio rural en múltiples aspectos, en otros –como puede ser la situación que viven las mujeres- no se aprecian tantos avances, al menos no los suficientes como para poder hablar de plena igualdad.

Esta situación que viven las mujeres rurales –marcada por la ausencia de igualdad en diversos ámbitos- denota que nos encontramos ante un problema grave en nuestro país. De ahí se deriva, precisamente, la justificación de la temática seleccionada, que viene dada por la doble discriminación a la que se encuentran sometidas las mujeres que viven en el medio rural: la primera de ellas es la de ser mujer, mientras que la segunda es la de vivir en este entorno que, como justificaremos a lo largo de nuestro Trabajo, está lejos de ser la Arcadia feliz de los textos urbanitas.

Es decir, por un lado nos encontramos con la situación de desigualdad que sufre este colectivo en todas las esferas de la vida. Por otro, las condiciones de vida en el medio rural, uno de cuyos elementos diferenciales –pero no el único- es el abandono masivo del medio rural – más conocido como éxodo rural- que comenzó hace varias décadas y que, a día de hoy, parece no tener fin.

Así, el presente Trabajo de Fin de Máster pretende servir de unión entre estas dos complejas realidades: de un lado, la de ser mujer y, de otro, la de vivir en el medio rural. Estas dos realidades, a veces olvidadas, afectan a muchas personas. Este hecho se torna motivo más que suficiente para querer ahondar en ellas.

En suma, este Trabajo busca ofrecer una visión amplia sobre la situación que viven las mujeres en el medio rural, al tiempo que lanza una posible propuesta de intervención cuyo eje central es el bienestar personal. Todo ello con la intención de favorecer el desarrollo integral de las mujeres y, como consecuencia directa, la mejora de las condiciones de vida en la España rural.

2.2. Relación con las competencias del Máster

El Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales recoge, en su artículo 10, que “las enseñanzas de Máster tienen como finalidad la adquisición por el estudiante de una formación avanzada, de carácter especializado o multidisciplinar, orientada a la especialización académica o profesional, o bien a promover la iniciación en tareas investigadoras” (p. 9).

En concreto, tal y como aparece recogido en la Guía Docente (2019), el Trabajo de Fin de Máster supone una reflexión final donde se demuestra la adquisición del conjunto de competencias del Máster, las cuales capacitan al alumnado para la actuación como futuros psicopedagogos, destacando la importancia de transferir los aprendizajes teóricos a la práctica.

Considerando esta necesidad, a continuación se realiza un autoanálisis de las competencias propias del Máster en el contexto de elaboración del presente documento.

En este sentido, aludiendo a la percepción de la autora de este trabajo, estudiante del Máster en Psicopedagogía, se considera que la **Competencia General nº 3**, referente a la comunicación de las decisiones profesionales y las conclusiones así como los conocimientos y razones últimas que las sustentan a públicos especializados y no especializados, de manera clara y sin ambigüedades, se ha cumplido. Dado que el presente Trabajo se enmarca en un contexto de intervención socioeducativa, se utiliza terminología propia y específica del campo, pero procurando garantizar en todo momento la comprensión por parte de la totalidad de la audiencia. Para ello, a lo largo del documento podemos encontrar diversas aclaraciones y ejemplos que, entendemos, resultan de utilidad para facilitar la lectura del mismo y el entendimiento de la naturaleza que lo sustenta.

Asimismo, atendiendo a la **Competencia General nº 5**, se ha de mencionar que, durante todo el proceso de elaboración del programa –a pesar de no haber tenido ocasión ni margen temporal para ponerlo en práctica- se han seguido las indicaciones recogidas en el código deontológico que ampara a los y las profesionales de la Psicopedagogía.

Continuando con la autovaloración de competencias, aludiendo en concreto a la **Competencia General nº 6**, no cabe duda de que en el marco del presente Trabajo de Fin de Máster las tecnologías de la información y la comunicación han sido utilizadas en gran medida, pues se trata de un programa de intervención de carácter innovador y novedoso que pretende dar respuesta a las necesidades de las mujeres del siglo XXI.

En relación con la **Competencia General nº 7** recogida en la Guía Docente (2019), la cual hace referencia a la implicación del alumnado en la propia formación permanente, así como a la capacidad de reconocer los aspectos críticos que han de mejorar en el ejercicio de la profesión, se alude a la importancia de que el discente adquiriera la independencia y la autonomía suficientes para responsabilizarse del desarrollo de sus habilidades en vistas a mantener e incrementar la competencia. Cabe decir, en este sentido, que la estudiante que redacta el presente documento, aunque se ha servido de la ayuda del tutor a lo largo de todo el proceso, ha sido capaz de realizar una búsqueda bibliográfica autónoma atendiendo a los criterios científicos que su formación anterior y la del Máster le han proporcionado.

De la misma manera, se ha conseguido redactar el cuerpo del trabajo y el diseño de un programa de intervención específico de forma autónoma e independiente, aunque teniendo en cuenta –en todo momento- las correcciones y las sugerencias de mejora aportadas por el tutor.

Por su parte, otras competencias específicas también se han puesto en marcha con la realización del presente Trabajo. Por ejemplo, si atendemos a las **Competencias Específicas nº 3, 4 y 5**, podemos afirmar que en el diseño de la presente propuesta de intervención se han aplicado los principios y fundamentos de la orientación, pues el fin último de la misma es la elaboración de una iniciativa que dé respuesta a las necesidades de un colectivo específico: las mujeres rurales, para lo cual ha sido indispensable planificar, organizar e implementar servicios pedagógicos.

La **Competencia Específica nº 6** hace referencia a la planificación de acciones de coordinación y liderazgo de equipos psicopedagógicos que favorezcan el trabajo en red entre los diferentes agentes e instituciones socioeducativas. En este caso, aunque el presente programa se aborda desde la perspectiva del/de la psicopedagogo/a, resultaría conveniente apostar por una intervención coordinada junto con otros profesionales, entendiendo que las dimensiones del desarrollo humano son muchas y hay que dar respuesta a todas ellas.

Otra de las competencias, concretamente la **Competencia Específica nº 7**, señala la importancia de tener en cuenta –a la hora de analizar, interpretar y proponer actuaciones- las políticas educativas derivadas de un contexto social dinámico y en continua evolución. Como ya hemos comentado, el programa recogido en este documento es actual y está dirigido a mujeres actuales, que habitan en el hoy y que, por tanto, en su diseño se ha tenido presente la realidad específica que viven.

Finalmente, este Trabajo de Fin de Máster constituye en sí mismo una propuesta de mejora de la intervención psicopedagógica que ha sido apoyada y fundamentada en numerosas investigaciones que referenciamos en las fuentes citadas, las cuales ratifican la necesidad de trabajar con este colectivo y justifican la presencia de la educación emocional para alcanzar el bienestar personal, emocional y social de las personas. Por tanto, podemos concluir que la **Competencia Específica nº 8** se ve perfectamente reflejada en el contexto de este Trabajo. Aun con todo ello, somos conscientes de la necesidad de continuar investigando en este ámbito con el fin último de poder dar una respuesta psicopedagógica lo más ajustada posible a las peculiaridades de los colectivos con los que se intervenga.

Teniendo en cuenta todo lo anterior, la relación del presente Trabajo de Fin de Máster con el Máster en Psicopedagogía es clara al considerar que, como profesionales de la Psicopedagogía, estamos en posición de impulsar toda una serie de actuaciones orientadas a atender a cualquier colectivo que presente una serie de necesidades específicas de apoyo educativo. En este caso, puede decirse que las mujeres rurales viven una situación de desventaja fundamentalmente a nivel personal y social, ámbitos prioritarios de actuación para todo psicopedagogo. Acciones que deberán contemplar, entre otros, aspectos como la corresponsabilidad, la concienciación social en relación con un cambio de actitudes en pro de la igualdad de género y la eliminación de estereotipos, y, en definitiva, la sensibilización de la totalidad de la población en lo relativo a cualquier forma de discriminación hacia la mujer. Todo ello tomando –necesariamente– el bienestar personal, emocional y social de la mujer como punto de partida.

3. OBJETIVOS

Efectuar una revisión teórica para conocer la investigación realizada hasta el momento en el campo que se pretende explorar y así poder fundamentar teóricamente el trabajo de forma robusta ha de ser el punto de partida en cualquier trabajo de esta índole.

Una vez realizada la revisión teórica pertinente, son varios los objetivos que se pretenden alcanzar con la realización del presente Trabajo de Fin de Máster. Así, conviene distinguir entre objetivos generales y específicos.

Por un lado, el **objetivo general** es el siguiente:

- Describir la situación de las mujeres rurales en España para ofrecer una adecuada propuesta de intervención psicopedagógica que la mejore

Por su parte, y a partir del objetivo general, podemos enunciar una serie de **objetivos específicos**:

- Conocer las características sociodemográficas del medio rural español
- Describir la realidad de la mujer en el medio rural, con especial referencia a la perspectiva de género
- Analizar el papel que tiene el bienestar personal, social y emocional de las mujeres en el desarrollo rural

- Diseñar un programa de intervención que fomente el bienestar personal, emocional y social de la mujer rural

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

El medio rural y, sobre todo, las mujeres que lo habitan parecen ser las grandes olvidadas del territorio, tal y como demostraremos a lo largo de este Trabajo. El colectivo de mujeres rurales se constituye, así, en uno de los menos estudiados a nivel nacional. Consideramos que esto es debido a la falta de investigación y de datos estadísticos en relación con dicho colectivo. No obstante, se han llevado a cabo estudios específicos sobre diversos subcolectivos o elementos concretos, los cuales nos van a permitir acercarnos a esta realidad. Así, cabe mencionar, por una parte, aquellos centrados en la situación laboral de la mujer rural (Camarero et al., 2005, 2006; Camarero y Sampedro, 2007, 2008; García Sanz, 2004a; Moreno, 2003). Por otra, los que analizan la realidad de la mujer rural desde un enfoque de género (Camarero, Sampedro y Vicente-Mazariegos, 1991; Cruz, 2006; Maya, 2004, 2008; Rico, 2007; Sabaté, 1992; Sabaté y Díaz Muñoz, 2003; Sampedro, 1996).

Tal y como señalaba Arana (1997) a finales del siglo pasado, el tema de la mujer no es algo puntual sino que está situado en la base de la existencia y nos concierne, intensamente, a todas las personas, al esqueleto del mundo donde todos los problemas se encuentran estrechamente interrelacionados. Así, la autora añade que “la economía, la política, la educación, el trabajo, el lenguaje, la sexualidad... todo queda resituado por la presencia o la ausencia de las mujeres” (Arana, 1997, p. 4).

Si bien es cierto que existen múltiples publicaciones acerca de la realidad de las mujeres que viven en el medio rural, la bibliografía reciente es algo escasa. Por este motivo, el proceso de búsqueda de información sobre el tema se presenta como una de las primeras barreras que hemos tenido que superar a la hora de realizar este Trabajo.

Sin embargo, constatamos que existen numerosas publicaciones en relación con el mundo rural (Blanco, 2002; Camarero, 1993; Camarero et al., 2009; García Sanz, 1998, 2000; López Ruiz, 2007), por un lado, y con las mujeres, como grupo concreto (Corrales, 2016; Díaz Carrión, 2012; Maquieira, 2002; Sampedro, 1996). Pero nos encontramos con que la bibliografía respecto a las dos realidades unidas disminuye notablemente. Es, por eso, que la realización del presente Trabajo se vuelve más necesaria si cabe.

Además, en estos últimos tiempos se está abriendo paso –en las políticas europeas, nacionales y territoriales- el debate sobre la despoblación, pues, en palabras de Gómez-Limón, Atance y Rico (2007), “continúa representando uno de los factores que más negativamente están afectando al tejido socioeconómico de las zonas rurales” (p. 13). No obstante, cabe señalar que la naturaleza del fenómeno de la despoblación ha cambiado. La emigración ha dejado de ser la causa principal de declive demográfico en la mayor parte de los territorios que pierden población, siendo sustituida por el crecimiento natural vegetativo (Ayuda, Pinilla y Sáez, 2000). Conviene especificar que hablaríamos, más bien, de decrecimiento, pues las defunciones van en aumento y no se ven compensadas por un número de nacimientos que es cada vez más escaso.

Este hecho se ha convertido ya en una característica de la población española. Más aún en el caso del medio rural, donde los saldos de crecimiento demográfico son todavía más negativos, al ser mayor la diferencia entre los que nacen y los que mueren (García Sanz, 2003; López Ruiz, 2005, 2006, 2007; Ministerio de Agricultura, Pesca y Alimentación [MAPA], 2003).

El presente apartado se estructura en torno a tres bloques. Así, en primer lugar se pretende realizar un recorrido por los principales elementos que caracterizan la vida en el entorno rural, de modo que nos aproximemos a una conceptualización de esta realidad sociológica, económica y territorial. En un segundo momento, nos centraremos en el papel de la mujer en ese entorno en concreto, con vistas a plantear –posteriormente- el diseño de una propuesta de intervención psicopedagógica cuyo objetivo sea dotar a este colectivo de las herramientas necesarias para propiciar un desarrollo personal pleno y satisfactorio, que conduzca al fomento de su bienestar como palanca multiplicadora del desarrollo rural. Previo al diseño de la mencionada propuesta, en la tercera sección se incluye una aproximación a la educación emocional como elemento de unión sobre el cual se han de asentar las intervenciones futuras en esta línea.

Precisamente en ese extremo creemos que reside nuestra aportación más valiosa: el dar valor a la mujer como agente de desarrollo rural y, en ese papel activo, dar valor a su bienestar.

4.1. El Medio rural: ¿un silencio forzado? Conceptualización

Nos referimos al medio rural como un conjunto territorial en el que existe una forma particular de uso del espacio y de la vida social, caracterizado, en primera instancia, por una densidad relativamente débil de habitantes y de construcciones, donde prevalecen los paisajes

vegetales. Asimismo, se identifica por un uso económico del suelo con predominio agro-silvo-pastoril. Otro aspecto diferencial es el estilo de vida de sus habitantes, distinguido, en primer lugar, por su pertenencia a comunidades de dimensión limitada, en las que existe un estrecho conocimiento personal y fuertes lazos sociales y, en segundo lugar, por su personal relación con el espacio, que propicia un entendimiento directo y vivencial del medio ecológico. Finalmente, se caracteriza por tener una identidad y una representación específicas, estrechamente relacionadas con la cultura campesina (Kayser 1990, citado por González Sánchez, 2019).

Aunque algunos autores cuestionan la existencia de la sociedad rural precisamente por la amplia diversidad de realidades rurales que podemos encontrarnos, las ideas de García Sanz (1996) son contundentes al considerar que toda definición de lo rural ha de incluir tres elementos que están en continua interacción, y son: población, economía/actividad, y cultura y relaciones.

El medio rural en nuestro país ha cambiado notablemente, desde la España mayoritariamente agrícola de los años posteriores a la Guerra Civil hasta la actual sociedad postindustrial de principios del siglo XXI. Ello ha dado lugar a múltiples redefiniciones del término mismo de ruralidad y a presentar nuevas tipologías de los espacios rurales, en un intento de los investigadores de adaptar los conceptos a esta realidad cambiante (López Ruiz, 2007). La Comisión Europea, desde que se publicara el informe sobre “El futuro del medio rural” en 1988, ha tratado de acotar el mundo rural contemporáneo de acuerdo con las sucesivas transformaciones que se dan en la sociedad (Comisión Europea, 1992).

En este sentido,

el mundo rural abarcaría aquellas zonas y regiones donde se llevan a cabo actividades diversas e incluiría los espacios naturales y cultivados, los pueblos, villas, ciudades pequeñas y centros regionales, así como las zonas rurales ‘industrializadas’ de dichas regiones. Ello representa la mitad de la población y algo más del 80% del territorio comunitario (Comisión Europea, 1992, p. 15).

Y continúa:

Pero la noción del mundo rural no implica únicamente la simple delimitación geográfica. Evoca todo un tejido económico y social, con un conjunto de actividades de lo más diverso: agricultura, artesanía, pequeñas y medianas industrias, comercio y servicios. Sirve de amortiguador y espacio regenerador, por lo que resulta indispensable para el equilibrio ecológico al tiempo que se ha convertido en un lugar privilegiado de reposo y ocio (Comisión Europea, 1992, p. 15).

Es decir, los conceptos definitorios abarcan la geografía, el ecosistema, la población, la actividad productiva, la ecología e incluso el ocio. Como vemos, una noción poliédrica, asimétrica y con numerosas aristas. En todo caso, todos ellos términos muy complejos y que también pueden definir lo urbano. Vamos a referirnos a cada uno de los elementos que consideramos más relevantes con una somera discusión de los mismos.

▪ **Lo rural desde la Sociología**

Generalmente, las definiciones empleadas hacen referencia al tamaño poblacional de los núcleos urbanos. Así, si atendemos a la Ley 45/2007, de 13 de diciembre, para el desarrollo sostenible del medio rural, se define como “espacio geográfico formado por la agregación de municipios o entidades locales menores definido por las administraciones competentes que posean una población inferior a 30.000 habitantes y una densidad inferior a los 100 habitantes por km²” (p. 51342). No obstante, si acudimos a los parámetros estadísticos contemplados por el INE¹ (de donde se obtendrán la mayor parte de los datos que conforman el presente Trabajo), se consideran rurales aquellas localidades que no superan los 2.000 habitantes (a las que denominaremos pequeños municipios), mientras que hablaríamos de “semirurales” en el caso de aquellos núcleos que cuentan con una población de entre 2.000 y 10.000 habitantes. En este caso, nos ajustaremos a esta segunda definición considerando que ofrece mayor precisión y agranda el mundo rural español, a pesar de que éste no haya dejado de perder población desde mediados de los años 50.

En España, el 72,28% de los municipios tienen menos de 2.000 habitantes. Como puede observarse en la siguiente tabla, existe una tendencia clara: el número de municipios de menos de 10.000 habitantes tiende a disminuir con el paso del tiempo, salvo los de menos de 101 habitantes que han aumentado casi un 50% desde 1999 (debido a la progresiva pérdida de población en las localidades de menor tamaño), y los de 5.001 a 10.000, donde se observa un ligero incremento (6,81%). Sin embargo, el número de municipios de más de 10.000 habitantes, y sobre todo los de más de 20.000, no deja de crecer. Se observa, de manera paralela, un fuerte crecimiento en el número de municipios de entre 30.001 y 50.000 habitantes.

¹ Instituto Nacional de Estadística.

Tabla 1. Clasificación de los municipios españoles en función de sus habitantes

Nº habitantes	Nº municipios 1999	Nº municipios 2019	Variación
Menos de 101	905	1.352	49,39%
De 101 a 500	2.896	2.645	-8,67%
De 501 a 1.000	1.132	1.003	-11,39%
De 1.001 a 2.000	1.014	877	-13,51%
De 2.001 a 3.000	523	478	-8,60%
De 3.001 a 5.000	484	474	-2,07%
De 5.001 a 10.000	514	549	6,81%
De 10.001 a 20.000	330	340	3,03%
De 20.001 a 30.000	116	158	36,21%
De 30.001 a 50.000	69	107	55,07%
De 50.001 a 100.000	63	85	34,92%
De 100.001 a 500.000	49	57	16,33%
Más de 500.000	6	6	0,00%
TOTAL	8.101	8.131	0,37%

Nota. Elaboración propia a partir de datos del Instituto Nacional de Estadística.

Como decíamos, la tendencia parece clara en tanto que los municipios más pequeños siguen perdiendo población, mientras que las grandes localidades no cesan en su crecimiento poblacional. Esto es, más despoblación del medio rural frente a un agrupamiento periurbano cada vez mayor. Recientemente, algunos autores vienen advirtiendo que “el mundo rural sigue despoblándose, e incluso el número de personas mayores también disminuye de un año para otro, y la extinción de las generaciones con más edad acelerará ese proceso de despoblación en las próximas décadas” (Pérez, Abellán, Aceituno y Ramiro, 2020, p. 9). Cabe pensar, por tanto, que estamos ante un escenario difícil de sostener a largo plazo.

▪ **La calidad de vida y el sentido de pertenencia**

En nuestros días parece que, a primera vista y desde la óptica de los medios de comunicación, vivir en el medio rural, en municipios de pequeño tamaño tiene sus ventajas (Gil, 2020), pero también es cierto que este hecho ha acentuado la marginación en múltiples ámbitos a lo largo del tiempo. Camarero et al. (2009) apuntan que siguen existiendo dinámicas de discriminación social y situaciones de desigualdad en lo que se refiere al acceso a recursos y servicios, lo cual favorece el traslado de las personas hacia núcleos urbanos más grandes. De igual modo, la pérdida de servicios básicos tales como la educación o la sanidad, así como la

ausencia de infraestructuras, entre otros, son elementos que incrementan la sensación de aislamiento cuando nos referimos a la vida rural.

Asimismo, sus habitantes (especialmente las mujeres) encuentran –con frecuencia- mayores resistencias a la hora de ejercer su profesión de un modo satisfactorio (García Sanz, 2004b). Sobre esto último se profundizará más adelante.

En cualquier caso, a día de hoy no se concibe la vida de las sociedades modernas sin los bienes que el medio rural produce y ofrece, entre los que podemos resaltar, a modo de ejemplo, los alimentos o el contacto directo con la naturaleza (Del Romero, 2018).

Paralelamente, cabe destacar la fuerza que tiene en las personas el sentimiento de arraigo existente hacia una comunidad, hacia una cultura que se considera propia. Un sentimiento que perdura en intensidad y provoca que las personas se resistan, incluso después de jubiladas, a abandonar sus oficios tradicionales en la agricultura, la ganadería o la pesca, principalmente (Del Romero, 2018).

▪ **La heterogeneidad de lo rural**

Si bien es cierto que –en términos generales- hay una serie de características comunes para describir al ámbito rural, no podemos olvidar que, actualmente, éste es muy diverso. Así, Camarero et al. (2009) apuntan que sus habitantes son también heterogéneos y, si es preciso destacar algunos rasgos definitorios, elegimos los tres siguientes. Nos encontramos, por un lado, buena parte de población envejecida y dependiente, que afronta dificultades de movilidad gracias a la existencia de recursos provenientes, habitualmente, de redes familiares. Por otro, jóvenes autóctonos cuyas expectativas –académicas o profesionales- les alejan cada vez más de este enclave. Y, en tercer lugar, las mujeres, quienes enfrentan a diario las desigualdades de género generadas en este contexto para paliar el impacto que éstas conllevan sobre su desarrollo personal y profesional.

▪ **El desarrollo histórico**

Hay un elemento que se aparta de los condicionantes meramente economicistas o sociológicos a los que hemos aludido hasta ahora y que hace referencia a que, en España, la historia del medio rural responde a una sucesión de conflictos de carácter social. En este punto cabe hacer referencia a tres momentos, tal y como propone Slomp (2004): un primer periodo, a finales del siglo XIX y comienzos del siglo XX, caracterizado por saldos migratorios positivos

para las provincias predominante urbanas debido al avance industrial. Destacan, en este sentido, Madrid, Barcelona y País Vasco como principales áreas de desarrollo de la industria.

Durante el segundo periodo, entre los años 1939 y 1975 aproximadamente, se produce un éxodo rural como consecuencia de la política de estabilización de Franco que tenía como finalidad fortalecer la economía. Así, en esta etapa se pueden observar saldos migratorios extremos, con cifras positivas en las áreas urbanas y negativas en el medio rural. Este balance negativo de población en el entorno rural da como resultado un estado de atonía demográfica, envejecimiento y masculinización (Morales, 2016).

El último periodo, que abarcaría desde el año 1975 hasta la actualidad, viene caracterizado por una reducción de los movimientos del campo a la ciudad. A pesar de ello, se aprecia un ligero crecimiento urbano, tanto en las antiguas áreas de desarrollo industrial como en las áreas urbanas de las provincias en la periferia, por la política de descentralización del gobierno nacional.

En esencia, se observa que la concentración de actividades económicas en áreas urbanas ha tenido como consecuencia fuertes movimientos migratorios del campo hacia la ciudad.

▪ **Género y Medio rural**

Nos encontramos con sociedades profundamente patriarcales en su mayoría, donde la mujer vive subordinada al padre, al hermano o al marido, desempeñando un rol secundario y a menudo invisible, aunque es cierto que se aprecian elementos de cambio. En este sentido, cada vez son más las mujeres que optan por el emprendimiento como forma de empleo. Entidades como AFAMMER (Asociación de Familias y Mujeres del Medio Rural), CERES (Confederación de Mujeres del Mundo Rural), FADEMUR (Federación de Asociaciones de Mujeres Rurales) o AMFAR (Federación de Mujeres y Familias del Ámbito Rural), vienen desarrollando diferentes proyectos orientados a promover el emprendimiento femenino en zonas rurales, mecanismo clave para la dinamización económica de dicho entorno.

A este respecto, la Fundación Cepaim (2018) apunta a las mujeres como motor de crecimiento y desarrollo en el medio rural, señalando que el índice de emprendimiento de este colectivo supera a los hombres en ocho puntos e incluso sobresale por encima de sus homólogas urbanas en un 20%.

En esencia, resulta innegable considerar que la categoría social ante la que nos hallamos es delicada. Por tanto, ésta no puede quedar reducida a una única ruralidad. A finales del siglo

pasado, la sociología rural ya resaltó la complejidad y la divergencia del mundo social, así como las visiones incompletas y parciales de la vida en este ámbito (Cloke y Little, 1997 citado por Díaz Méndez, 2005). Se parte, entonces, de una idea distinta, donde lo rural no constituye un mundo aislado sino una categoría cimentada a nivel social (González Fernández, 2002).

Al hilo de lo anterior, algunos sociólogos se plantean cambiar el foco y preguntar qué piensan distintos actores sociales sobre qué es y qué significa ser rural. Esto supone acercarse a la realidad desde la construcción social de valores, significados e identidades, y a partir de ahí interpretar las prácticas sociales que se desarrollan en torno a esa representación (Camarero, 1996; Sampedro, 2000).

En resumen, los rasgos que hemos destacado se refieren a las categorías de: el concepto sociológico, la calidad de vida y el sentido de pertenencia, la heterogeneidad de lo rural, el desarrollo histórico y el sentido de lo femenino.

4.1.1. Sociología y realidad humana

Si hablamos del medio rural nos encontramos, tal y como hemos señalado en los puntos anteriores, ante una compleja realidad que resulta difícil de precisar.

El presente Trabajo toma como objeto de estudio la Comunidad de Castilla y León, principalmente por el alto grado de ruralidad en su territorio. Sin embargo, creemos perfectamente extensible tanto el estudio como las conclusiones a amplísimas zonas de España (la llamada Celtiberia –Aragón, parte de la Comunidad Valenciana, Castilla-La Mancha y la propia Castilla y León-), e incluso de la Unión Europea. En concreto, podemos mencionar los casos de Irlanda o Grecia (Ferrás, Macía, García y Armas, 2007; Quintana, Cazorla y Merino, 1999), entre otros.

Esta ruralidad afecta a la gran mayoría de sus municipios, excluyéndose únicamente las capitales de provincia y algunas cabeceras de comarca. Así, se trata de la Comunidad Autónoma con el mayor porcentaje de municipios rurales (99%): de un total de 2.248 municipios, 2.225 tienen menos de 10.000 habitantes, entre los cuales 1.681 son municipios cuya población no supera los 500 habitantes (MAPA, 2003).

Según datos proporcionados por el INE, el 20,34% de la población española viven en municipios de menos de 10.000 habitantes. Este porcentaje aumenta considerablemente en el caso de Castilla y León, donde se observa que el 43,48% de las personas habitan en localidades

que cuentan con menos de 10.000 habitantes. Estamos, por tanto, ante una Comunidad fuertemente ruralizada.

En el caso de Castilla y León, nos encontramos con una región extensa (94.226 km²) en la que existe un número elevado de pequeños municipios muy dispersos a lo largo del territorio, los cuales “albergan un volumen de población muy reducido (20,47%) con una estructura fuertemente envejecida” (Consejo Económico y Social de Castilla y León, 2015, p. 5). Esta característica trae consigo importantes desequilibrios a nivel territorial, además de una ausencia de dinamismo que condiciona el desarrollo de las actividades económicas (Rico y Miranda, 2007). Nos encontramos con territorios vacíos, despoblados, aunque con una gran riqueza cultural y natural.

4.1.2. Sentido y características de lo rural

Hablar, en la actualidad, de este entorno, conlleva hablar de dificultades, de cambios sociales continuos y, también, de sucesivas intervenciones a nivel social, económico y político.

Las características geográficas y climáticas en algunas zonas rurales de Castilla y León pueden llevar al aislamiento de algunos pueblos debido al clima extremo que tiene lugar en los meses de invierno y verano. Apenas hay lugares de encuentro, por lo que las posibilidades de reunirse con familiares, vecinos o amigos están bastante limitadas (López Ruiz, 2007).

La falta de infraestructuras es otra variable que viene a reforzar la anterior, ya que –siguiendo con la idea del mismo autor- continúa siendo una de las principales quejas de la población rural, que pide con urgencia un mayor desarrollo para paliar, en la medida de lo posible, las desventajas de vivir en las condiciones de aislamiento y clima extremos.

A nivel económico podemos señalar la mayor oferta de empleo –con la consiguiente diversificación de actividades económicas- que se da en las zonas urbanas, difícil de igualar en el caso del medio rural. Sin embargo, en los últimos años el tipo de ocupación tradicional en el medio rural –basado en la agricultura- ha cambiado mucho. Así, se han diversificado sus actividades contribuyendo a la revitalización de estos espacios (Morales, 2016), y lo que hoy predomina es una amplia variedad de actividades cuya principal fuente de trabajo está constituida por el sector terciario (MAPA, 2003). Entre esas actividades podemos destacar las siguientes (Gómez García y Rico, 2005):

- Servicios sociales básicos (educación y sanidad)
- Otros servicios sociales (servicio a domicilio, apoyo a la infancia y a la tercera edad)
- Servicios de seguridad
- Transporte
- Comunicación e información
- Servicios comerciales
- Servicios culturales y de ocio (p. 479)

El desafío en este sentido no es únicamente mantener el empleo actual sino, sobre todo, generar nuevos trabajos para las futuras generaciones rurales (MAPA, 2003).

Por otro lado, la crisis de la agricultura tradicional ha influido considerablemente en la economía rural. Cambios recientes en las explotaciones familiares como la modernización de la agricultura y una estructura de propiedad de la tierra basada en los minifundios y explotaciones familiares de baja productividad, llevan a que éstas ya tengan poco o nada que ver con las formas tradicionales de ganadería y silvicultura en las que participaban casi la totalidad del grupo (López Ruiz, 2007).

No obstante, la realidad es que el medio rural ha transformado su papel. De ser exclusivamente productor de alimentos y materias primas, ha pasado a proveer también bienes inmateriales y servicios. Esto ha sido posible, entre otras cosas, gracias a elementos como la evolución de los sistemas de transporte y telecomunicaciones. Cabe destacar, asimismo, la incorporación de las nuevas tecnologías en tanto que ha contribuido a reducir el aislamiento que venían sufriendo las entidades rurales años atrás. El acceso a estos servicios es fundamental a la hora de combatir las desventajas del medio rural, reducir la emigración y contribuir a una mayor cohesión (Barrio, 2009).

Puede decirse, por tanto, que actualmente el medio rural se constituye como un mecanismo muy importante dentro de la sociedad, no solo por su labor productiva, sino porque cumple otras funciones de carácter social (la actividad productiva ha facilitado la permanencia de la población en este ámbito), cultural (se conservan las tradiciones y culturas populares) y medioambiental (su actividad es responsable de los paisajes y biodiversidad con los que contamos en este entorno) (Fernández, 2002).

En el Libro Blanco de la Agricultura y el Desarrollo Rural, elaborado por el Ministerio de Agricultura, Pesca y Alimentación (MAPA, 2003), se apunta a la “nueva funcionalidad de la

sociedad rural” como elemento fundamental para comprender las posibilidades futuras en este contexto. Así,

el presente y el futuro demográfico de los pueblos rurales no hay que entenderlo solo en términos de crecimiento o de disminución de su población, sino a partir de la nueva funcionalidad de la sociedad rural. El aumento creciente de la población flotante, debido a la expansión de la segunda residencia, el interés por el turismo rural, la valoración de la naturaleza y la llegada de nueva gente, para realizar trabajos estacionales, quedarse residiendo o pasar largas temporadas, son signos que sugieren un cambio en los parámetros de la demografía rural (MAPA, 2003, p. 563).

4.1.3. Una vida difícil

Vivir en el medio rural supone hablar de dificultades. Existen múltiples factores que influyen –en mayor o menor medida- en el modo de vida de este enclave. Debido a la imposibilidad de profundizar en todos ellos, se ha optado por seleccionar tres de los aspectos más relevantes, con la intención de proporcionar una visión del medio rural español lo más ajustada posible a la realidad. Así, puede decirse que vivir en este entorno significa hablar, fundamentalmente, de envejecimiento, masculinización –y las consiguientes desigualdades de género- y despoblación como principales características sociodemográficas.

Que las mujeres se vayan, que no haya jóvenes, que los mercados de trabajo no sean dinámicos, etc., no es otra cosa que un indicador de que los cambios a nivel socioeconómico han provocado –y siguen provocando- nuevas dificultades y situaciones de desigualdad, tal y como recogen Camarero et al. (2009).

La actividad económica va muy unida a los cambios que experimenta la sociedad. A ello hay que añadir servicios básicos como la educación o la sanidad, sin los cuales es imposible concebir una vida de calidad. En este sentido, cabe mencionar que la sociedad rural se enfrenta al cierre de numerosas escuelas por la –cada vez más evidente- ausencia de niños y niñas. En el caso concreto de Castilla y León, el cierre de escuelas en los pequeños municipios ha favorecido la creación del modelo CRA², que consiste en unificar las aulas de varias localidades rurales cercanas geográficamente para constituir un único centro (Foces, 2015). Pero lo cierto es que los CRA se presentan únicamente como una adaptación a lo que desaparece, no como una solución.

² Colegio Rural Agrupado.

Si atendemos a los datos recogidos en los *Informes sobre la situación del Sistema Educativo en Castilla y León*, se observa que el modelo CRA es una particularidad de esta Comunidad, ya que, “si bien está presente en otras diez Comunidades Autónomas, tanto por el volumen de alumnado que se escolariza en estos centros como por el número de CRA, es en Castilla y León donde, con diferencia, estos centros abundan más” (Foces, 2015, p. 710).

Sumado a lo anterior, aspectos como la escasez de infraestructuras, las dificultades para el transporte, una limitada oferta cultural o el difícil acceso a internet, convierten al medio rural en un entorno apenas atractivo para el asentamiento de nuevos pobladores.

No obstante, existe un cambio de tendencia que viene dado por personas que, a pesar de las dificultades, han decidido apostar por la vida en el medio rural (Morales, 2016). Ello está siendo posible, al menos en parte, gracias a toda una serie de medidas implementadas –tanto a nivel nacional como regional- con el fin de garantizar unos servicios básicos de calidad.

▪ **Envejecimiento**

Desde mediados del siglo XX la estructura demográfica ha estado caracterizada por un envejecimiento continuo, como resultado del éxodo rural por parte de la población joven (Morales, 2016).

Habitantes jóvenes de los pueblos, que desean instalarse en una vivienda en el pueblo, se ven muchas veces forzados a irse a la ciudad por falta de residencias apropiadas, mientras que las personas mayores se quedan. De esta manera, la población se envejece y, como consecuencia, servicios como un supermercado o una biblioteca no ven ninguna manera de sobrevivir y terminan desapareciendo (Slomp, 2004).

Actualmente nos encontramos con una sociedad envejecida, donde el 19,26% de las personas que viven en España tienen más de 65 años, según datos proporcionados por el INE en 2019. Se trata de uno de los fenómenos más característicos de la época actual, con importantes repercusiones a nivel social, político y económico. Es, además, una característica demográfica clave para la descripción de los municipios rurales en regiones como Castilla y León.

A este respecto, Camarero et al. (2009) señalan que “el envejecimiento, mejor dicho, sobre-envejecimiento, de las poblaciones rurales, así como la enorme dependencia que genera, constituyen junto con la masculinización dos elementos característicos del paisaje social de la ruralidad española” (p. 15).

Este envejecimiento de la población parece tener su origen en el incremento de la esperanza de vida y en el descenso de la fecundidad, aspectos que provocan, a su vez, un aumento en la población de mayor edad –envejecimiento del envejecimiento- en detrimento de los más jóvenes (Ministerio de Medio Ambiente y Medio Rural y Marino [MARM], 2011). La mayor longevidad hace que las personas mayores tengan ahora edades medias más elevadas, hecho que favorece el aumento de las situaciones de dependencia no solo porque haya más ancianas y ancianos, sino porque al mismo tiempo las probabilidades de éstas y éstos de ser dependientes se ven incrementadas (Camarero et al., 2009).

Ese descenso de la fecundidad –mencionado en las líneas anteriores- puede verse reflejado en las tasas de nacimiento que proporciona el INE con carácter anual. Dichas tasas se constituyen como una preocupación, en tanto que, en el año 2018, la natalidad contaba con un valor de 7,94 puntos, continuando su tendencia a la baja. Esto supone una variación anual de -5,62 puntos, tal y como reflejan los últimos datos de la misma fuente.

Esta caída de la natalidad puede deberse, al menos en cierta medida, a cambios sociales y culturales tales como la incorporación de la mujer al mercado laboral, la evolución del concepto tradicional de familia, el retraso a la hora de formar una familia y tener el primer hijo (31,02 años³), y la prolongación de la etapa formativa (González Sánchez, 2019).

Dada esta situación, hemos de tener en cuenta que, tal y como recogen Camarero et al. (2009),

el grado de envejecimiento de una población repercute directamente en el aumento de la población dependiente. El problema no reside en que hay más ancianos, ni en que se vive más, sino en el progresivo deterioro de las condiciones de autonomía personal propio de las edades avanzadas (p. 74).

Es necesario incidir en la tasa de dependencia, que relaciona la población dependiente con aquella que es potencialmente activa y que se encarga de mantenerla. A estos efectos, la población dependiente serían aquellas personas mayores de 64 años (en su mayoría jubiladas) y también las menores de 16 años (González Sánchez, 2019).

Así, si consultamos los últimos datos publicados por el INE, correspondientes al año 2019, observamos que la tasa de dependencia para el conjunto nacional es de 29,93%, mientras que, en el caso de Castilla y León, esta cifra asciende hasta un 40,71%. Este elevado nivel en la tasa

³ Según datos del INE (2018).

de dependencia en las personas mayores de 64 años dificulta la viabilidad del sistema de pensiones y de los servicios sociales básicos, convirtiendo en urgentes toda una serie de reformas estructurales en el sistema fiscal (González Sánchez, 2019).

En el caso de España y de otros países del área meridional europea, la familia continúa siendo la principal fuente de bienestar y apoyo en situaciones de precariedad, como puede ser el caso de la enfermedad y la vejez. De este modo, el cuidado y la atención de las personas mayores se convierten en una responsabilidad exclusiva de las familias y, dentro de éstas, las mujeres son las que principalmente se encargan de cuidar a los ancianos (Lorenzo, 2009, p. 17).

No obstante, en algunos casos la familia no puede –o no quiere– hacerse cargo de las personas mayores. En este sentido, se abre una oferta laboral en la atención a las personas mayores, lo cual supone, aunque a corto plazo solamente, una fuente de ingresos para muchas mujeres, pues la atención a este colectivo está prácticamente en sus manos.

En definitiva, “el mayor peso del envejecimiento en la población rural y la falta de servicios que caracterizan al medio rural ponen en peligro la calidad de vida de la población y la propia sostenibilidad del mismo” (MARM, 2011, p. 44).

▪ **Masculinización**

Apoyándonos en la idea de Camarero et al. (2009), podemos decir que el concepto de masculinización hace referencia a un desequilibrio a nivel demográfico. Más concretamente, el término alude al déficit de mujeres en relación con la proporción que debería existir de manera natural entre los dos sexos o razón biológica. Así, si consultamos los últimos datos ofrecidos por el INE, podemos observar que, en nuestro país, el índice de masculinidad al nacimiento es del 105,74% en el año 2018. Esto quiere decir que, por cada 100 niñas, nacieron aproximadamente 105 niños.

Por tanto, extrapolarlo estos datos al entorno rural, se puede afirmar que la masculinización de las poblaciones rurales en España se constituye como un fenómeno extendido, resultado del cambio en las condiciones de acceso a la actividad económica por parte de las mujeres. Masculinización que tiene lugar especialmente en las edades intermedias, a consecuencia del carácter selectivo de los procesos migratorios que afectan, sobre todo, a los jóvenes y a las mujeres (Barrio, 2009).

En un informe del MARM (2011) se pone de manifiesto la preocupación por el relevo generacional del medio rural, que puede verse obstaculizado debido a la prolongada masculinización de la población hasta los 64 años de edad.

Diversas investigaciones señalan las desigualdades de género como uno de los elementos que influyen –en buena medida- en el éxodo rural femenino (Camarero et al., 2006; Camarero y Sampedro, 2008; Cruz, 2006; Díaz y Dávila, 2006).

A este respecto, Camarero y Sampedro (2008) señalan la incorporación al trabajo asalariado, la desvinculación de las labores en el ámbito familiar y la mejora del nivel educativo como aspectos claves en ese proceso de transformación. Unido a ello, los autores destacan la mayor oferta de empleos femeninos en el marco de una sociedad en plena transformación.

La masculinización afecta especialmente a las generaciones jóvenes, dificulta la reproducción de las poblaciones rurales, conforma un paisaje social no atractivo en general para las mujeres jóvenes, que permanecen en el medio rural, e hipoteca en buena medida las posibilidades de desarrollo rural (MAPA, 2003, p. 234).

Tanto es así, que podría decirse que continúa siendo el principal obstáculo para el desarrollo de muchas áreas rurales. A pesar de que el incremento de la actividad de las mujeres y de su implicación en labores no agrarias es muy notable (Sampedro, 1996), Camarero y Sampedro (2007) apuntan que “las áreas rurales se muestran por el momento incapaces de generar suficientes oportunidades de empleo para las mujeres” (p. 124).

Así pues, no hay duda de que la masculinización se presenta como una de las mayores barreras para el desarrollo de las áreas rurales. Concretamente, en España –desde hace ya varias décadas- diferentes autores (Camarero, Sampedro y Vicente-Mazariegos, 1991) vienen explicando este fenómeno.

▪ **Despoblación**

El fenómeno demográfico conocido como despoblación no es algo novedoso y tiene que ver, en muchas ocasiones, con decrecimiento. Sin embargo, en los últimos tiempos se ha convertido en un tema central y recurrente en el debate político y también entre la sociedad civil (González Sánchez, 2019). Es innegable el hecho de que, desde la segunda mitad del siglo XX, los pueblos pequeños han visto reducida su población (López Ruiz, 2007). Algunos análisis acerca del problema de la despoblación rural (García Sanz, 2003; López Ruiz, 2006)

comprueban la tendencia según la cual los territorios más despoblados son precisamente los que más se siguen despoblando (López Ruiz, 2007).

En este contexto, las administraciones públicas están confeccionando estrategias de lucha contra la despoblación, materializadas en forma de medidas concretas de política económica, que pretenden frenar –o, al menos, paliar- los efectos adversos de este fenómeno (González Sánchez, 2019). De hecho, la Estrategia Nacional frente al Reto Demográfico⁴ establece como una de sus líneas de actuación afrontar la despoblación garantizando, en primer lugar, la funcionalidad de los territorios afectados por la despoblación y la baja densidad; en segundo lugar, mejorando la competitividad y facilitando el desarrollo de nuevas actividades económicas, así como el fomento del emprendimiento; y, finalmente, favoreciendo el asentamiento y la fijación de población en el medio rural.

Sin embargo, los frutos de estas estrategias no se dejan ver en la realidad, pues actualmente sigue habiendo múltiples territorios gravemente afectados por este fenómeno demográfico y territorial (Pinilla y Sáez, 2016). Preocupan especialmente algunas provincias entre las que se encuentran Soria o Teruel, entre otras. Tal es la despoblación en estos territorios que podemos decir –sin pretender caer en la exageración- que toda Soria cabría en el Camp Nou o el Bernabéu.

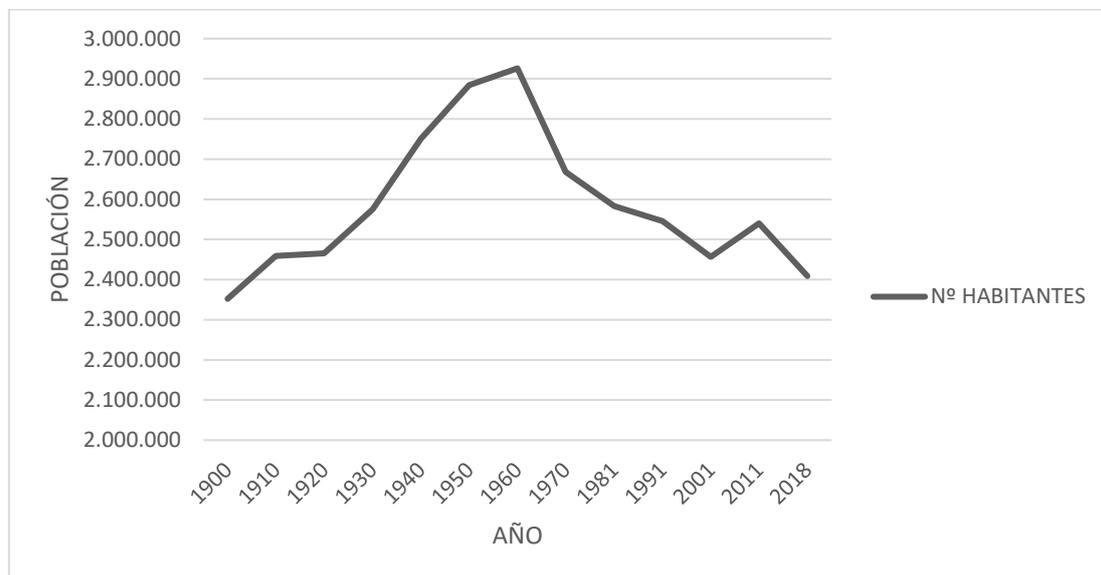
En España podemos encontrar varios territorios cuya densidad de población es baja, fundamentalmente en aquellas regiones consideradas más rurales, que son: Castilla y León, Castilla-La Mancha, Aragón y la zona que comprende el prepirineo catalán. En estas zonas existe cierta tendencia demográfica al descenso poblacional, debido principalmente a la escasa natalidad y a una alta mortalidad motivada por el envejecimiento de sus habitantes. En el caso de Castilla y León, nos encontramos con que la mayor parte del territorio se considera zona con riesgo de despoblamiento, seguida de áreas de agricultura de montaña, y una pequeña zona coincidiendo con los Picos de Europa en zonas de dificultades especiales (MAPA, 2003).

Como se observa en la Figura 1, la despoblación en Castilla y León es un fenómeno de especial importancia. Por un lado, hay escasa natalidad frente a elevados niveles de envejecimiento y mortalidad (derivada de este último); por otro, una emigración joven, de personas formadas en nuestras universidades públicas que se desplazan a otros países o

⁴ Creada por el Gobierno de España a partir de un Acuerdo de la Conferencia de Presidentes en enero de 2017.

Comunidades Autónomas, como Madrid, las Islas o el arco mediterráneo, donde encuentran mayores oportunidades laborales (González Sánchez, 2019).

Figura 1. Evolución de la población en Castilla y León (1900-2018)



Fuente: Elaboración propia a partir de datos del Anuario Estadístico de la Junta de Castilla y León.

En el año 1900 la población en esta Comunidad Autónoma era de 2,35 millones de habitantes, cifra que alcanzó su máximo en 1960, cuando llegó a los 2,9 millones. Desde ese momento, y hasta el año 2001, la población de Castilla y León no dejó de descender, momento en el que se alcanzaron los 2,45 millones de habitantes. Esto supuso importantes pérdidas a finales del siglo pasado.

La llegada de inmigrantes jóvenes, junto con la etapa expansiva del ciclo económico, provocaron un aumento de la población, lo que hizo que en 2011 la cifra llegara a los 2,54 millones de habitantes, pero debido a la crisis económica y la emigración a zonas con mayores oportunidades, desde entonces ha venido cayendo hasta los 2,4 millones de personas en 2018 (González Sánchez, 2019).

Más concretamente, en el Libro Blanco de la Agricultura y el Desarrollo Rural, se evidencia cómo Castilla y León, la región más extensa de la Unión Europea, se enfrenta a fuertes desequilibrios a nivel demográfico. Así, se observa gran contraste entre algunos núcleos muy poblados y otras zonas rurales prácticamente vacías (Gómez-Limón, Atance y Rico, 2007). Castilla y León se nos presenta como una de las Comunidades con mayor número de pequeños municipios, donde predomina una baja densidad de población. Este hecho limita, en cierta medida, el potencial de crecimiento de la región (Baraja, 2003).

Gómez-Limón, Atance y Rico (2007) atribuyen al despoblamiento rural dos causas principales, que son las siguientes:

- El proceso migratorio del campo a la ciudad, ocasionado –fundamentalmente- por la escasez de recursos económicos y la falta de trabajo en las áreas rurales (Camarero, 1993).
- El crecimiento vegetativo negativo, como producto de la caída de la natalidad y de la tasa de fecundidad, así como del envejecimiento de la población y el consiguiente incremento de la esperanza de vida (Blanco, 2002; García Sanz, 1998 y 2000).

En conclusión, vivir en el medio rural supone tener que hacer frente a la masculinización, al envejecimiento poblacional, a la despoblación y a las desigualdades de género –aún presentes, desgraciadamente, en nuestra sociedad- de forma más acrecentada que en el medio urbano.

4.2. Mujer y medio rural

De la misma manera que no podemos hablar de una única ruralidad, tampoco cabe señalar que exista un único perfil de mujer rural, ya que la categoría “mujer” no es unívoca ni en lo sociológico ni en lo psicológico y cada una de ellas presentará –indudablemente- sus propias características y peculiaridades.

En este sentido, García Lastra (2008) apunta que “son mujeres que habitan en un medio cuya singularidad provoca que situaciones de discriminación padecidas por las mujeres en general se vean agravadas en su caso en particular” (p. 36). Es decir, parece evidente considerar que esas desigualdades –ya comentadas con anterioridad- no van a afectar a todas con la misma intensidad puesto que, aun dentro de un mismo colectivo, la situación que vive cada una de ellas es diferente y única.

Generalmente, las investigaciones sobre las mujeres y el medio rural realizadas en España se han centrado en examinar las aportaciones de las mujeres desde las explotaciones agrarias de tipo familiar, así como el papel que desempeñan éstas en la actual diversificación de la economía rural. Investigaciones más recientes profundizan sobre las relaciones de género en este medio, pero aún escasean los estudios sobre la masculinidad u otras formas de exclusión social (Díaz Carrión, 2012).

Parece claro que ser mujer en el medio rural no es tarea fácil. Nos interesa ahondar en los aspectos diferenciales que envuelven a la mujer rural, pues nos encontramos ante una de las piezas básicas en el entramado de estas sociedades, indispensable en su recuperación futura (García Sanz, 2004b). Así, queremos reseñar la situación histórica de este colectivo, así como los roles sociales que desempeña, su formación y aspectos relacionados con la economía y el trabajo. Asimismo, desde una perspectiva de género haremos un breve recorrido por las políticas activas en materia de igualdad para, finalmente, analizar el papel de las mujeres como pilares de futuro en este entorno.

4.2.1. Situación histórica

La situación histórica de la mujer rural en España se ha ido dibujando a través de los diferentes procesos económicos y sociales en los que se ha visto envuelta. Cabe mencionar, por ejemplo, la ausencia de infraestructuras, de servicios sociales, la escasez de formación o de mercado de trabajo (Díaz Carrión, 2012) como principales factores de expulsión, sobre todo para la juventud.

- **Demografía y edades**

La estructura de la población del medio rural no es, precisamente, muy esperanzadora. Los desequilibrios demográficos condicionan el estado civil y el tamaño de los hogares de forma diferenciada según sexo. Así, la elevada soltería masculina (39,3%) y el predominio del matrimonio en las mujeres (67,8%) son expresiones del mayor obstáculo con el que se encuentra el medio rural, que no es otro que garantizar un relevo generacional que avale el futuro de este entorno (MARM, 2011).

Aparte de la masculinización y el envejecimiento previamente mencionados, hay que añadir la mayor emigración del campo a la ciudad por parte de las mujeres con respecto a los flujos masculinos, debida principalmente a la escasez de oportunidades laborales en el sector primario para ellas (Consejo Económico y Social de Castilla y León, 2015).

Si bien es cierto que en gran medida ésta es la tendencia predominante, existe un incipiente movimiento que apunta a un cambio en favor del entorno rural. Así lo recoge Morales (2016):

se atisban signos positivos que permiten hablar de cambio pese a que irse a vivir al medio rural sigue implicando un gran esfuerzo de adaptación como consecuencia de la falta de apoyos económicos y de interés político, y en general por la situación de abandono del medio rural. Sin embargo, es una realidad que hay personas que pese a estas dificultades han decidido instalarse

en el medio rural, participar en invertir el proceso tradicional del éxodo y apostar por una vida en el campo (p. 16).

▪ **Papel en la familia**

Antes de ahondar en el papel que tienen –y han tenido- las mujeres rurales en el seno familiar, podemos delimitar la familia como “el núcleo de convivencia básico cuya definición está sufriendo múltiples transformaciones en los últimos años con el surgimiento de nuevos modelos familiares y/o formas de convivencia” (MARM, 2011, p. 47).

A pesar de las divergencias que pueda haber en relación con el modo de vida de cada mujer, cabe apuntar que hay una serie de elementos comunes a todas ellas, que pueden ayudarnos a comprender –en términos generales- la historia de vida de este colectivo. Así, sabemos que, tradicionalmente, el papel de la mujer ha estado ligado al ámbito doméstico, mientras que el hombre era quien trabajaba fuera del hogar.

Es, precisamente, esta división sexual del trabajo la mayor desigualdad existente, extendida a lo largo del tiempo. García Sanz (2004b) profundiza en ello señalando lo siguiente:

A las mujeres se las ha encomendado la casa y a los hombres la responsabilidad de la economía del hogar. Por este motivo no se ha forzado a la mujer a realizar trabajos, y ha sido el hombre el que ha asumido esta tarea. Esta práctica ha calado profundamente en las mujeres rurales y, si bien, muchas de ellas se empiezan a plantear un trabajo fuera del hogar, hay reticencias hacia ello, y las que lo hacen tienen la sensación de que no lo están realizando en las mismas condiciones que los hombres. Hay un sentir general de que el trabajo de las mujeres fuera del hogar es algo accidental, que lo hacen para completar los ingresos del hogar, o como simple ayuda a la actividad de sus maridos (p. 260).

A esta descripción se añade que

a la mujer del medio rural se le ha educado para ejercer los papeles de esposa y madre. Pero estos, paulatinamente han ido cediendo terreno a un nuevo modelo de mujer en la que ésta cumple funciones más igualitarias. Debido a los cambios que está experimentando la sociedad, también se está dando un cambio del papel de la mujer en el medio rural, que se expresa sobre todo en la aspiración de las mujeres, fundamentalmente entre las más jóvenes, que quieren una identidad basada en la autonomía individual, y no ya en la subordinación al mundo del hogar (Maya, 2004, p. 25).

Por su parte, García Sanz (2004a) refuerza la consideración anterior señalando que “las mujeres rurales, sobre todo las más jóvenes, cuentan con un bagaje importante de formación cultural, deseos de participar en la vida política, interés por la innovación y el cambio, y anhelos por la superación y por la integración laboral” (p. 109). Además, el autor considera que todas esas cualidades pueden contribuir a activar los procesos de transformación de la sociedad rural.

Afortunadamente, puede decirse que

esta situación ha cambiado radicalmente en la actualidad. A pesar de la persistente división del trabajo doméstico, la socialización de las mujeres ya no está orientada exclusivamente hacia el trabajo doméstico y el cuidado de la familia. El acceso masivo al sistema educativo no solo ha hecho que su nivel de cualificación se equipare al de los varones, sino que ha convertido al trabajo y la profesión en elementos centrales de la identidad femenina (Instituto de la Mujer, 2006, pp. 112-113).

Esta introducción de la mujer al ámbito laboral, combinada generalmente con el trabajo doméstico, le sitúa en mejores condiciones en vistas a desenvolverse de manera autónoma e independiente. Asimismo, ello contribuye a flexibilizar las relaciones entre mujeres y hombres, abogando por un modo de interacción más igualitario (Cánoves, 2001).

Puede afirmarse, entonces, que la evolución del papel de las mujeres representa uno de los cambios sociales más importantes de las últimas décadas. Dentro de este colectivo, son aquellas que viven en el medio rural quienes han tenido mayores dificultades en el logro de esta transformación.

Esto se puede ver en tanto que, en el medio rural, “no solo se sigue dando la reproducción generacional en el reparto de responsabilidades familiares en las mujeres y nunca en los hombres, sino que se siguen manteniendo los valores tradicionales sobre el rol asignado a la mujer” (Maya, 2004, p. 187).

En cualquier caso, parece claro que, en los últimos años, la situación de las mujeres del medio rural ha experimentado numerosos cambios (Maya, 2008). A este respecto, la autora añade que

algunos de ellos se han debido a la incorporación y participación de las mujeres en la vida social y económica en calidad de protagonistas de pleno derecho; aunque estos cambios han mejorado la posición social y laboral de la mujer, no deja de ser cierto que debemos seguir avanzando para llegar a alcanzar la plena igualdad (Maya, 2008, p. 11).

4.2.2. Roles sociales, usos del tiempo y vida privada

“El sistema sexo-género atribuye comportamientos sociales –género- a las características biológicas –sexo-, es decir, asigna normas, valores y roles diferentes, complementarios e interdependientes a varones y mujeres” (MARM, 2011, p. 19). Así, sabemos que ser hombre o mujer influye en el tipo de actividades que realiza la persona en su día a día, así como en el tiempo que dedica a cada una de ellas. La división tradicional de las tareas atribuye a la mujer el mantenimiento de la casa, mientras que el hombre se dedica más al trabajo fuera de ella.

En este apartado, comprobaremos que la productividad se entiende de forma distinta para hombres y para mujeres cuando hablamos de entornos rurales: para ellos está vinculada a la tierra, al ganado y a la actividad laboral tradicional; para ellas, en cambio, se trata de una productividad volcada en el cuidado del hogar.

El trabajo femenino se presenta en un medio donde las deficientes dotaciones materiales de infraestructura y servicios llevan a las mujeres a resolver las tareas de cuidado apoyándose en las redes familiares o vecinales o recurriendo a la superposición de espacios productivos y reproductivos, buscando acceder al trabajo productivo en sus diferentes modalidades (Díaz Carrión, 2012). Como resultado, nos encontramos con mujeres que no solo cuidan sino que, además, sostienen buena parte del trabajo productivo.

- **Roles sociales**

Lejos de existir un proceso de socialización común para todas las personas, dependiendo de su sexo éstas son socializadas en unos valores, actitudes, normas y funciones diferentes (MARM, 2011). Así es como se van interiorizando esos comportamientos que la sociedad espera de unas y otros, los cuales conocemos como “estereotipos de género”. Son, según Moya, Expósito y Padilla (2006), “las creencias o pensamientos que las personas tenemos acerca de los atributos personales de hombres y de mujeres” (p. 713).

De acuerdo con Baylina y Salamaña (2006), el significado que adquiere el ser mujer se construye fundamentalmente a partir de las expectativas familiares y comunitarias. Tanto es así que las aspiraciones personales quedan relegadas a un segundo plano. Sabemos que tradicionalmente la mujer ha sido la única –o la principal- responsable de la realización del trabajo doméstico, mientras el hombre apenas ha asumido estas tareas.

Esta desigualdad frente al trabajo doméstico es todavía una constante en nuestro país y toma un carácter más limitante –si cabe- en el medio rural. Es por eso que, desde el movimiento

feminista, se busca el reconocimiento de esta injusticia –a fin de acabar con ella- que limita principalmente a la mujer, pero cuyos efectos negativos se extienden a toda la sociedad (Díaz Carrión, 2012).

No obstante, hemos de tener presente que afortunadamente, tal y como apunta Maya (2008), los roles tradicionales de las mujeres “están sujetos a un continuo cambio, que tiene que ver con una redefinición del rol de hombres y mujeres en el interior de la familia” (p. 19). Así, tal y como comentábamos en el epígrafe anterior, la socialización de las mujeres ya no está orientada de forma exclusiva hacia el trabajo doméstico y el cuidado de la familia (Instituto de la Mujer, 2006).

A pesar de la consideración anterior, la realidad es que, en el medio rural, esto no es tan sencillo. Allí las mujeres siguen siendo las principales responsables del trabajo reproductivo, mientras que sus aportes en el trabajo productivo, por muy significativos que resulten, continúan considerados como ayudas (Díaz Carrión, 2012). En este sentido, si acudimos a la reflexión aportada por Camarero et al. (2009), parece que

los estereotipos de género continúan siendo utilizados para legitimar un reparto desigual de las tareas productivas y reproductivas, de modo que las tipificaciones de género representan una atadura para las mujeres a la hora de asumir diferentes papeles sociales, en tanto que la mayoría de los hombres no parecen estar dispuestos a ampliar su papel en el ámbito doméstico (p. 111).

Ello deja en evidencia claramente que, lejos de poder hablar de una igualdad real entre mujeres y hombres, ésta es a día de hoy una asignatura pendiente también en el ámbito social.

▪ **Usos del tiempo y vida privada**

La utilización diaria del tiempo está basada en construcciones sociales y se ordena e interpreta tanto a partir del género como de diversas categorías dado que el uso del tiempo no es un sistema cerrado, igual que ocurre con el espacio físico (Durán, 1988). No obstante, cuando se entrecruza con el ciclo de vida de las personas o su status social, este uso cotidiano del tiempo puede pasar de ser dinámico a verse fuertemente condicionado por el trabajo. De esta manera, el tiempo pasa a ser un recurso escaso y valioso (Díaz Carrión, 2012).

Como venimos comentando, los hombres –tradicionalmente- han empleado su tiempo para desempeñar únicamente la función de proveedor en casi todas las sociedades, pero recientemente se ha comprobado que la participación de la mujer también como proveedora del hogar es igualmente necesaria. Por tanto, el patrón de una sola persona (habitualmente un varón)

como sostén de la unidad familiar ha dado paso a un grupo doméstico donde la figura de la mujer ocupa un importante papel en la generación de recursos para la familia.

Ello nos deja un escenario en el que hay dos miembros productores, con obligaciones familiares o personales que compatibilizar con el trabajo (Guirao, 2011). Pero como veremos, son generalmente las mujeres quienes se encuentran con este problema. Tanto es así que se ha producido un alargamiento de la jornada de las mujeres que realizan alguna actividad productiva, motivado por la necesidad de acceder a recursos básicos y el estereotipo de un tiempo femenino definido principalmente bajo la característica de ilimitado.

Sin embargo, esta participación de las mujeres en el trabajo productivo no significa necesariamente que resulte visible. Más aún en el medio rural, este trabajo continúa considerándose como una ayuda, independientemente del porcentaje con que éstas contribuyan. De modo similar, la participación de los varones en el trabajo doméstico también se concibe como una ayuda que se presenta de forma puntual cuando la mujer está agobiada por el trabajo (Arconada, 2008).

En el caso de las mujeres, sabemos que siempre se han desarrollado en el ámbito de lo privado, dentro del cual han venido desempeñando una función social de gran relevancia y muy poco reconocida, como es la de ser proveedoras de cuidados:

han educado y atendido a sus hijos hasta la independencia cada vez más tardía de éstos; han dedicado muchas horas a la atención de cualquiera de las personas allegadas durante procesos de enfermedad o de discapacidad; se han ocupado también del cuidado y de la atención de las personas más ancianas de la familia, fueran éstas su padre, su suegra e, incluso, tíos o hermanos solteros o sin hijas (Maquieira, 2002, p. 123).

En definitiva, son ellas las que tradicionalmente han asumido la responsabilidad que conlleva el cuidado de los hijos, una asociación que —en ocasiones— puede generar en las mujeres sentimientos contradictorios cuando, por diversas circunstancias, tienen que dejar a los hijos al cuidado de otras personas (Díaz Carrión, 2012).

De acuerdo con la misma autora, los retos a los que se enfrentan las mujeres en su búsqueda de más espacios en los que poder desenvolverse “pasan indiscutiblemente por el acceso a los recursos, pero es más importante el controlar éstos y aprender a usarlos para alcanzar el bienestar personal” (p. 119).

4.2.3. Formación, economía y empleo: ¿existe la corresponsabilidad?

En muchas ocasiones las mujeres rurales se han visto obligadas, en cierto modo, a emigrar al ámbito urbano debido a la falta de oportunidades laborales, puesto que –tradicionalmente- se ha venido considerando que el lugar de la mujer se encontraba en el hogar, mientras que a los hombres les ha correspondido el trabajo remunerado. Sin embargo, el interés de las mujeres (y especialmente de las que habitan en el medio rural) por obtener un empleo fuera del ámbito privado es cada vez mayor, sobre todo entre las más jóvenes (García Sanz, 2004b).

En este apartado se busca realizar un recorrido por las trayectorias formativas y laborales de las mujeres rurales y, en base a ello, analizar si se dan las condiciones óptimas para garantizar la corresponsabilidad entre los dos sustentadores principales de la unidad familiar o si, por el contrario, nos encontramos ante algo que es todavía una utopía.

▪ La formación

Un factor importante para garantizar el desarrollo rural es, precisamente, la educación de las personas que están insertas en este medio. Así lo recogía Ramírez (1995), al señalar que “el capital humano o intangible es el recurso más vital de las economías avanzadas; sin él sus recursos naturales, el poder financiero y capital fijo serían inútiles” (p. 96). En este sentido, conviene hacer referencia a la Ley 9/1999, de 18 de noviembre, de Solidaridad en la Educación, de la Comunidad Autónoma de Andalucía, donde –a finales del siglo pasado- se recogía lo siguiente:

En el proceso de desarrollo y avance de la sociedad, la educación se configura como un importante instrumento para impulsar la lucha contra las desigualdades, correspondiéndole al sistema educativo establecer los mecanismos pertinentes orientados a prevenirlas y compensarlas, cualquiera que sea el motivo que las origine, y promover la transformación social a través de su compromiso solidario con las situaciones de desventaja en las que se encuentran colectivos y grupos que reciben los beneficios del sistema (p. 44714).

Esto, llevado al ámbito rural, se traduce en un claro mecanismo orientado al abandono de este medio, tal y como se exponía anteriormente. Es decir, parece que, a medida que las jóvenes adquieren un nivel de formación más elevado, su futuro se encamina –en mayor medida- hacia el área urbana, ya que allí la oferta laboral es más amplia. Este hecho difiere de la situación vivida en el medio rural, donde el trabajo femenino queda reducido –mayoritariamente- al ámbito doméstico.

Este proceso de abandono del medio rural –en el que la formación juega un papel fundamental- ha contado con una atención especial por parte de los investigadores. Así, la formación se concibe como un instrumento fundamental para acceder a cualquier empleo y, además, romper con el papel de ayuda familiar. Se considera que ese rol de ayuda familiar relega a la mujer a vivir una situación en la que su trabajo no es reconocido, y tampoco tiene la posibilidad de disfrutar del estatus de trabajadora doméstica, ya que desempeña –habitualmente- un papel secundario (Sampedro, 1996).

En esta misma línea, la autora comenta que

no es de extrañar, por tanto, que el rechazo de la agricultura por parte de los jóvenes se refuerce en el caso de las mujeres, que a la par que se desvinculan de una actividad socialmente devaluada lo hacen de un estatus laboral marcado por la dependencia familiar (Sampedro, 1991, p. 27).

No obstante, más recientemente, Díaz Méndez (2007) apuntaba que las nuevas generaciones de jóvenes rurales no valoran tanto los estudios como vía para facilitar la inserción laboral. Si bien es cierto que en su momento éste fue el mecanismo principal para salir del contexto único que representaba su integración en la agricultura familiar, ahora la llamada “huida ilustrada”⁵ se presenta como uno más de los elementos que las mujeres utilizan para procurarse otra forma de inserción en la vida económica, pero no el único.

En relación con la huida ilustrada, Camarero y Sampedro (2008) señalan lo siguiente:

La hipótesis de la huida ilustrada ha sido consistente con los datos. Precisamente el hecho de que la mayor masculinización rural se ha alcanzado en zonas rurales de mayor presencia de actividades agrarias familiares, como Castilla y León, y mucho menor en aquellas regiones rurales, como el Levante, donde el trabajo asalariado tiene un mayor peso específico, ha llevado a centrar casi totalmente la atención de los investigadores de la masculinización rural en este proceso de huida ilustrada: estudiar para irse a trabajar a la ciudad (p. 77).

Precisamente han sido en muchas ocasiones las propias mujeres, en este caso las madres, las que fomentaban esta situación de huida, tal y como recoge García Lastra (2008),

en este punto es necesario además incidir en el papel jugado por las madres a la hora de incentivar a sus hijas a que aumenten su nivel formativo, provocado por el deseo de que éstas tengan la oportunidad de abandonar un medio que para su vida ha sido tan hostil (p. 40).

⁵ Término empleado para designar el proceso por el que muchas mujeres ven en la educación una vía de escape del entorno rural (Camarero et al., 2009).

Siguiendo con la misma autora,

la educación de las mujeres (y de cualquier grupo que parta de una situación de desigualdad o discriminación) es vital para la transformación de su condición, es el elemento sine qua non desde el cual partir hacia la superación y creación de una nueva identidad (García Lastra, 2008, p. 39).

Así, queda patente la necesidad de contar con un sistema formativo de calidad, que redunde en una mayor inclusión y equidad para todas las personas independientemente de su sexo o del lugar en el que vivan, dando lugar –tal y como apuntan Gómez García y Rico (2011)- a “un modelo de convivencia más igualitaria, tanto dentro de la familia como en el mercado laboral y en el resto de estructuras sociales” (p. 94).

▪ El acceso al empleo

“El panorama laboral de la mujer en el medio rural de Castilla y León se encuentra principalmente caracterizado por su baja incorporación al mercado de trabajo, lo que genera recursos ociosos y menores posibilidades de reactivación económica” (Gómez García y Rico, 2005).

Tabla 2. Tasas de actividad y de paro por sexo en Castilla y León

	MUJER	HOMBRE	TOTAL
Tasa de actividad	49,92%	60,92%	55,33%
Tasa de paro	12,96%	9,71%	11,20%

Fuente: Elaboración propia a partir de datos extraídos de la Encuesta de Población Activa (EPA) – realizada por el INE- relativa al cuarto trimestre de 2019.

Si –según los datos que incluimos en la Tabla 2- atendemos a la tasa de actividad⁶, observamos que en la Comunidad de Castilla y León se da una diferencia de más de diez puntos porcentuales entre mujeres y hombres, y, aunque la tasa de actividad femenina ha crecido – ligeramente- en los últimos años, dado que en el año 2015 se situaba en un 49%, sigue siendo muy inferior, teniendo en cuenta el porcentaje de población activa por sexos. Paralelamente, las mujeres de estas áreas presentan mayor grado de eventualidad laboral y de trabajo a tiempo parcial que los varones e incluso que las mujeres de zonas urbanas.

Esto puede explicarse en el hecho de que, aún en pleno siglo XXI, persiste –en algunos casos- la idea de que la mujer tiene mayor responsabilidad en el trabajo reproductivo y doméstico, mientras que el hombre la tiene en el trabajo productivo y público. En este marco y

⁶ Entendida como el coeficiente resultante entre la población activa (ocupados más desempleados) y la población en edad de trabajar.

a pesar de que las mujeres se han incorporado masivamente al mercado laboral, aún existen diferencias porcentuales que –aunque poco a poco se van acortando- resultan preocupantes. En este sentido, consideramos imprescindible el desarrollo de diversas propuestas de intervención psicopedagógica que sean capaces de concienciar a toda la sociedad y puedan eliminar –de toda concepción- una idea tan arcaica.

Además, si a este análisis le sumamos la variable de edad, observamos que a partir de los 40 años es cuando la diferencia entre mujeres y hombres –en cuanto a tasa de actividad se refiere- se hace más patente.

En cuanto a la tasa de desempleo, podemos ver que sigue siendo mayor en las mujeres que en los hombres, si bien ésta se ha ido igualando sutilmente a lo largo de la crisis en la que actualmente nos vemos inmersos. Se percibe así que la mujer se ha incorporado de manera definitiva al mercado laboral, aunque no se le encuentra en puestos que exigen cierta responsabilidad. Así pues, el presente Trabajo se nos presenta como clave a la hora de abordar el sentido de conceptos como “techo de cristal” o “brecha salarial”, y también a la hora de eliminar prejuicios, concepciones basadas en la desinformación y estereotipos que terminan siendo causas o pretextos de muchos de los tipos de violencia de género existentes.

Sabemos que el trabajo de las mujeres ha estado ahí siempre, no es ninguna novedad que las mujeres rurales trabajen. Sin embargo, se les ha tratado como trabajadoras de segundo orden o trabajadoras incompletas porque, desde categorías patriarcales, no resultaba conveniente reconocer las labores productivas insertas en las unidades familiares (Camarero, Castellanos, García y Sampedro, 2006).

En el caso de Castilla y León, tal y como se ha comentado con anterioridad, partimos de un escenario caracterizado por una población envejecida y masculinizada cuya actividad económica predominante proviene de la agricultura y la ganadería. Frente a este escenario, la situación de la mujer en el mercado laboral queda relegada a un segundo plano, pues sigue marcada por la discriminación de género. Este hecho se constituye como el principal obstáculo a la hora de acceder a un empleo (Molina, 2019). Pero no solo eso, pues el problema de la invisibilidad del trabajo femenino trasciende a todos los ámbitos de la vida social. La escasez de oportunidades laborales y las características del mercado laboral en el medio rural, en general poco dinámico y con escasa diversificación y cualificación de los empleos, ponen en peligro la sostenibilidad y el futuro de este entorno (MARM, 2011).

Una elevada tasa de paro, mayor temporalidad y parcialidad, mayor distribución sectorial, salarios bajos y mayor discriminación, son las principales características del empleo femenino. En definitiva, poco trabajo y muy precario, lo cual sitúa a la mujer en una clara situación de vulnerabilidad (Molina, 2019). Siguiendo con la idea de la autora podemos decir que, ante esta situación de vulnerabilidad, alcanzar la plena igualdad de oportunidades se vuelve –si cabe– más prioritario, pues se trata de una cuestión de justicia social, además de ser un derecho fundamental.

Alberti (2003) sostiene que “el dinero da poder –de tipo económico y social- y prestigio, pues independientemente del nivel de materialismo personal, el dinero se ha convertido en uno de los recursos principales para las economías monetarizadas y no tan monetarizadas” (p. 376). Si el dinero da poder y prestigio, “luego entonces las mujeres con dinero deberían lograr por lo menos una situación empoderadora” (Díaz Carrión, 2012, p. 103). Pero lo cierto es que son múltiples los obstáculos que las mujeres se encuentran en el desarrollo de su carrera profesional y, también, en el acceso a los puestos de responsabilidad y poder.

No obstante, en las últimas décadas la población femenina ha asistido a su progresiva incorporación al ámbito de la actividad extradoméstica, al mercado laboral y a la sociedad civil en general. A medida que la actividad laboral de la mujer fuera del núcleo doméstico aumenta, la figura de ayuda familiar como principal dedicación va perdiendo fuerza de manera progresiva (MAPA, 2003). Este cambio ha venido de la mano de la formación, gracias a la cual –tal y como señala García Sanz (2004a)- “la mujer se siente cada vez más capacitada para participar en la vida laboral, económica, social y política, y se ve impulsada a asumir responsabilidades que le estaban vedadas” (p. 114).

Se espera, entonces, que esto sirva de motivación para que todas las mujeres –rurales y urbanas, jóvenes y mayores- sigan luchando unidas para conseguir ocupar el lugar que les corresponde, al lado de los hombres y no por debajo. Así pues, el objetivo último ha de ser erradicar la totalidad de las desigualdades existentes en materia de género.

▪ **La corresponsabilidad**

“El nacimiento de los hijos/as supone importantes transformaciones en la vida laboral de las mujeres, ya que son las que principalmente soportan la carga de dependencia, mientras que los varones apenas experimentan cambios en su vida laboral y familiar” (Moreno, 2006). De tal afirmación podemos extraer las creencias y prejuicios sociales que recaen sobre las mujeres en

este sentido. Algunos de los factores que pueden explicar esta situación de mayor desigualdad que sufren las mujeres son: el envejecimiento demográfico, la insuficiencia (o inexistencia) de servicios que permiten compatibilizar la esfera productiva y la reproductiva, o la propia estrechez de los mercados de trabajo rurales, entre otros (Gómez García y Rico, 2011).

A fin de evitar cualquier distinción por motivo de género, en el contexto del presente Trabajo se considera más conveniente hablar de corresponsabilidad en lugar de hacer uso del popularizado término “conciliación”, pues éste se aplica sobre todo a la mujer y prácticamente nunca al varón.

A comienzos del presente siglo, Sabaté y Díaz Muñoz (2003) planteaban que uno de los principales objetivos de la actual política de igualdad de oportunidades promovida por la Unión Europea es lo que se denomina “conciliación de la vida laboral y familiar”; la idea esencial es que, una vez que se produzca un considerable acceso de las mujeres al mercado laboral (el objetivo es alcanzar un 60% de tasa de actividad femenina), hay que avanzar en la búsqueda de soluciones para que ello no suponga una recarga de obligaciones y de tiempos de trabajo para ellas, puesto que continúan acumulando trabajo productivo y reproductivo.

Por su parte, la Ley 39/1999, de 5 de noviembre, para promover la conciliación de la vida familiar y laboral de las personas trabajadoras, constituye la referencia legal para la transformación, pero de poco sirve si no se aplica de forma equitativa para mujeres y hombres. Más aún en el caso del medio rural, donde las condiciones de trabajo productivo y reproductivo, la localización de los servicios, las distancias y los transportes, así como las relaciones sociales, siguen dilucidando un entorno bastante distinto al de las ciudades (Sabaté y Díaz Muñoz, 2003).

Las políticas impulsadas por el Gobierno español a partir de la citada ley tienen como principal objetivo la continuidad de las personas en el mercado laboral. Si bien es cierto que las medidas están dirigidas a mujeres y hombres, son utilizadas generalmente por las primeras. De este modo, se sigue reproduciendo el sistema de género que aún predomina en nuestra sociedad.

A este respecto, desde el Consejo Económico y Social de Castilla y León (2015) señalan la importancia de que la puesta en práctica de estas medidas se haga sin distinción de género, “con la finalidad de tener en cuenta que ambos progenitores tienen los mismos derechos y obligaciones en relación a su descendencia” (p. 14). De lo contrario, muchas mujeres pueden verse envueltas en circunstancias que impiden, en muchos casos, la posibilidad de alcanzar su propia autonomía personal, lo cual dificulta –aún más– la conciliación de la vida personal, familiar y laboral (Maya, 2008).

Y es aquí donde reside precisamente la verdadera preocupación: son las mujeres quienes, por lo general, se encuentran con el problema de la corresponsabilidad o, mejor dicho, la ausencia de ésta. En primer lugar, porque tras su incorporación al mundo laboral se ven forzadas a asumir una doble jornada de trabajo: la laboral y la familiar. Segundo, porque los estereotipos de género –que tradicionalmente han asignado al hombre las tareas productivas mientras la mujer es quien asume la realización de las tareas domésticas- prevalecen en la sociedad; y, en tercer lugar, porque el incipiente desarrollo de las políticas públicas de ayuda a las familias denota que los estados de bienestar aún no han asimilado los cambios sociales derivados de este nuevo modelo productivo (Guirao, 2011).

En suma, el análisis detallado de los usos del tiempo y del espacio (realizado en el epígrafe 4.2.2) puede brindarnos nuevas claves para comprender estos mecanismos de corresponsabilidad como condición básica para un desarrollo rural equitativo (Sabaté y Díaz Muñoz, 2003). Para ello, de acuerdo con Guirao (2011), es imprescindible dar un paso más allá que nos conduzca a una nueva forma de organización social, donde exista un reparto equilibrado de tareas entre hombres y mujeres, tanto de las labores domésticas y de cuidado como del trabajo productivo.

Esto nos lleva a pensar que las medidas de conciliación solo serán eficaces si se produce un cambio en la cultura de género existente. Solo entonces viviremos en una sociedad en la que el conjunto del trabajo necesario para su óptimo desarrollo tenga el mismo valor social y económico, independientemente de la persona que lo ejecute.

4.2.4. Perspectiva de género y políticas activas de igualdad: las mujeres como pilares de futuro

El origen de las desigualdades sociales se encuentra en el sistema de género predominante en nuestra organización social, que no hace otra cosa que delimitar los roles que unas y otros deben desempeñar y frenar las potencialidades de desarrollo integral de las personas, especialmente de las mujeres (Maquieira, 2002). Romper definitivamente con este sistema es una cuestión que requiere toda nuestra atención, pues la igualdad entre mujeres y hombres es un principio jurídico universal reconocido en la mayor parte de los textos internacionales sobre derechos humanos (Instituto de la Mujer, 2014), entre los cuales podemos reseñar la Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer, aprobada por la Asamblea General de Naciones Unidas en diciembre de 1979 y ratificada por España.

En los últimos años, fruto de las políticas agrarias y de desarrollo rural donde se incluye la perspectiva de género, se ha detectado un incremento en el número de mujeres que optan por el autoempleo como salida profesional; hecho que responde –en parte- al nuevo modelo de desarrollo rural (Molina, 2019). Incorporar el enfoque de género en las políticas de desarrollo rural es requisito imprescindible para hacer frente a la discriminación que sufren las mujeres en todas las esferas de la vida, más aún en el caso del medio rural.

La igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres en el medio rural se presenta como cuestión central de la agenda de desarrollo rural europea, y ha pasado a formar parte de los discursos y de las políticas a escala local, nacional y europea. A este respecto, el Reglamento (UE) n° 1303/2013 del Parlamento Europeo y del Consejo de 17 de diciembre de 2013 por el que se establecen disposiciones comunes relativas al Fondo Europeo de Desarrollo Regional, al Fondo Social Europeo, al Fondo de Cohesión, al Fondo Europeo Agrícola de Desarrollo Rural y al Fondo Europeo Marítimo y de la Pesca, establece especificaciones acerca de las mujeres rurales en alguno de sus artículos. En esta línea, el artículo 7 recoge que los Estados Miembros y la Comisión han de velar *por que se tengan en cuenta y se promuevan la igualdad entre hombres y mujeres y la integración de la perspectiva de género a lo largo de la preparación y la ejecución de los programas, entre lo que se incluye lo que se refiere al seguimiento, la presentación de informes y la evaluación*. Igualmente, se alude a la importancia de la adecuación que deben tener las medidas previstas para promover la igualdad entre hombres y mujeres y prevenir cualquier tipo de discriminación.

A nivel estatal podemos destacar la Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva entre hombres y mujeres. El objeto de esta Ley es

hacer efectivo el derecho de igualdad de trato y de oportunidades entre mujeres y hombres, en particular mediante la eliminación de la discriminación de la mujer, sea cual fuere su circunstancia o condición, en cualesquiera de los ámbitos de la vida y, singularmente, en las esferas política, civil, laboral, económica, social y cultural para, en el desarrollo de los artículos 9.2 y 14 de la Constitución, alcanzar una sociedad más democrática, más justa y más solidaria (p. 11).

En el orden jurídico español, la Constitución Española, también señala en su artículo 14 –previamente mencionado-, contenido en el capítulo de derechos y libertades que, “los españoles son iguales ante la ley, sin que pueda prevalecer discriminación alguna por razón de nacimiento, raza, sexo, religión, opinión o cualquier otra condición o circunstancia personal o social” (p. 5).

También conviene hacer referencia a los diferentes Planes elaborados a nivel nacional, los cuales pueden verse reflejados en la Tabla 3.

Tabla 3. Planes de Igualdad en el ámbito nacional

I Plan para la Igualdad de Oportunidades de las Mujeres	1988-1990
II Plan para la Igualdad de Oportunidades de las Mujeres	1993-1995
III Plan para la Igualdad de Oportunidades de las Mujeres	1997-2000
IV Plan de Igualdad de Oportunidades entre mujeres y hombres	2003-2006
Plan Estratégico de Igualdad de Oportunidades entre Mujeres y Hombres	2008-2011
Plan Estratégico de Igualdad de Oportunidades entre Mujeres y Hombres	2014-2016
Plan Estratégico de Igualdad de Oportunidades entre Mujeres y Hombres	2018-2021

Fuente: Elaboración propia.

El Plan correspondiente al periodo comprendido entre los años 2014 y 2016 es el que se encuentra vigente en la actualidad, mientras que el relativo al periodo 2018-2021 está en proceso de elaboración. A través de él se articulan toda una serie de medidas prioritarias para erradicar cualquier tipo de discriminación por razón de sexo y para lograr, de esta manera, la igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres.

A nivel regional, son varios los Planes desarrollados en los últimos años, tal y como se recoge en la siguiente tabla:

Tabla 4. Planes de Igualdad en el ámbito regional

I Plan Integral para la Igualdad de Oportunidades de la mujer en Castilla y León	1994-1996
II Plan Integral de Igualdad de Oportunidades para la mujer en Castilla y León	s.f.
III Plan Integral de Igualdad de Oportunidades entre mujeres y hombres en Castilla y León	2001-2005
IV Plan de Igualdad de Oportunidades entre mujeres y hombres de Castilla y León	2007-2011
V Plan Autonómico para la Igualdad de Oportunidades entre mujeres y hombres y contra la violencia de género en Castilla y León	2013-2018

Fuente: Elaboración propia.

Cabe mencionar, por su reciente aplicación, el Plan Autonómico para la Igualdad de Oportunidades entre mujeres y hombres y contra la violencia de género en Castilla y León 2013-2018. Este Plan se constituye como un instrumento clave a la hora de impulsar las

transformaciones sociales necesarias para lograr una igualdad real y efectiva entre las mujeres y los hombres de Castilla y León, prestando especial atención a los colectivos de mujeres con necesidades específicas (mujeres con residencia en el medio rural, mujeres con discapacidad, mujeres mayores, mujeres drogodependientes...) y a los colectivos con mayor riesgo de exclusión social (mujeres gitanas, mujeres inmigrantes, mujeres prostituidas...). Asimismo, se busca combatir la violencia de género en nuestra Comunidad, orientando, para ello, la acción de los poderes públicos y del conjunto de la sociedad en esta dirección.

Como vemos, hace ya más de veinte años que comenzaron a implantarse las políticas en materia de igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres en nuestra Comunidad. Llegados a este punto, cabe preguntarse si realmente estas políticas han dado sus frutos o si, por el contrario, dicha igualdad continúa siendo una utopía. Para nosotros la respuesta es clara. A la luz de todo lo analizado hasta ahora, es evidente que en la actualidad siguen existiendo importantes elementos de discriminación hacia la mujer y que las barreras socioculturales son también una realidad. Si bien es cierto que se vislumbran avances, las políticas de igualdad llevadas a cabo hasta ahora no han dado los frutos esperados, de tal forma que es imposible establecer científicamente una relación causa-efecto entre los avances y la aplicación de esos planes.

- **Las mujeres como pilares de futuro**

“Independientemente de cualquier otra consideración, la mujer rural ha vivido –y sigue viviendo- condicionamientos que afectan tanto a sus posibilidades como a sus realizaciones” (García Sanz, 2004b, p. 12). Es por ello que hemos fijado en ella nuestra atención y hemos acotado algunos de sus problemas específicos.

Este colectivo se encuentra en un contexto en el que, por diversos motivos (distancia entre municipios, falta de servicios de primera necesidad, cultura patriarcal...), las condiciones de vida se ven afectadas negativamente. Esto les lleva a sentir la necesidad de demandar diversos servicios, los cuales resultan indispensables para el correcto desarrollo de la comunidad en la que viven. Así, conviene tener presente que hay muchos elementos que influyen –en mayor o menor medida- en la calidad de la vida rural (Maya, 2004).

Uno de los retos a los que se enfrentan las mujeres rurales del siglo XXI es obtener el reconocimiento social, jurídico y laboral de su trabajo, en igualdad de derechos y condiciones que los hombres (Maya, 2008). Para lograr tal propósito, abogar por el fortalecimiento personal de cada una de ellas se vuelve imprescindible, con el objetivo de dotarles de las herramientas

necesarias para desarrollarse de manera autónoma e independiente en todas las esferas de la vida.

Es necesario adoptar, por tanto, otro punto de vista que nos permita analizar y reflexionar en torno al modo en que se producen las relaciones entre las mujeres y los hombres del entorno rural. Es importante conocer cómo funcionan las relaciones interpersonales en tanto que constituyen la base sobre la cual se conforma la comunidad en su conjunto. En esta misma línea, cabe atender a los roles tradicionales de las mujeres que, según la misma autora, se ven sujetos a una transformación continua, que tiene que ver con una redefinición de los roles de mujeres y hombres en el interior de la familia (Maya, 2008).

Estudios anteriores (Camarero et al., 2006; Cruz, 2006; Díaz Méndez y Dávila Díaz, 2006) aluden a la necesidad de seguir abordando la persistencia de las desigualdades de género, así como los diferentes mecanismos que facilitan su perpetuación y las posibles influencias en relación con los procesos migratorios a las ciudades.

Como hemos visto, el medio rural presenta una serie de especificidades a tener en cuenta: por un lado, la importancia de los negocios familiares, donde la mujer se incluye tradicionalmente como “ayuda familiar” o, si lo hace como titular o empresaria, se ve fuertemente condicionada por las tradiciones familiares (Camarero et al., 2005); por otro, unos mercados laborales de carácter local en los que la inserción de la mujer tiene lugar de manera precaria (Camarero, Sampedro y Vicente-Mazariegos, 1991; Little, 1990).

Como consecuencia, el contexto social que se presenta supone un obstáculo para la mejora de la posición social de la mujer, lo cual se traduce en un aumento de las desigualdades de género y, en definitiva, un empeoramiento de la calidad de vida, tal y como apunta Molina (2019).

4.3. El bienestar personal

Hablar de bienestar implica –necesariamente- hablar de salud, sobre todo si consideramos la manera en que la Organización Mundial de la Salud la ha definido, “un estado de completo bienestar físico, mental y social, y no solamente la ausencia de afecciones o enfermedades” (OMS, 2006, p. 1). En este caso, el bienestar personal se nos presenta como un elemento de transición entre la categorización de lo rural y lo femenino en él como un eje de desarrollo. Es por eso que, en las líneas que siguen a continuación, se realizará una breve conceptualización

del término, así como una aproximación a la educación emocional. Ello nos va a permitir contextualizar la propuesta de intervención y justificar su relevancia.

Así, en la investigación sobre el bienestar podemos discernir –con carácter general- dos perspectivas. La primera, denominada tradición hedónica, se centra en el estudio del bienestar subjetivo en relación con la evaluación global que el individuo hace tanto de las situaciones placenteras como de aquellas que no lo son. Esta perspectiva se relaciona con aspectos como la satisfacción vital, la felicidad y los afectos positivos (Díaz et al., 2006; García y González, 2000; Pinguart y Sorensen, 2001; Tomás, Meléndez y Navarro, 2008). Por su parte, la segunda perspectiva, designada tradición eudaimónica, entiende el bienestar psicológico como indicador de un funcionamiento positivo en el individuo, que hace posible el desarrollo de sus capacidades y, por tanto, su crecimiento personal (Vivaldi y Barra, 2012).

En otras palabras se puede decir que, mientras la tradición del bienestar subjetivo ha centrado su atención en el estudio de los afectos y la satisfacción con la vida, el bienestar psicológico ha mostrado especial interés por el desarrollo de las capacidades y el crecimiento personal, entendidas ambas como los principales indicadores del funcionamiento positivo (Díaz et al., 2006). Siendo esto así, cabe considerar que las dos vertientes pueden complementarse a la perfección.

Las ciencias del bienestar, y en concreto la psicología positiva, la educación emocional y la inteligencia emocional, aportan evidencias de lo que funciona y lo que no. En el contexto de este Trabajo vamos a centrarnos en la educación emocional, atendiendo fundamentalmente a uno de los principios en los que se basa según Bisquerra (2011): el bienestar es uno de los objetivos básicos de la vida personal y social de todo individuo.

4.3.1. Educación emocional para el bienestar

La educación emocional ha surgido y se ha desarrollado paralelamente al interés por las emociones positivas, bienestar emocional, *fluir*, psicología positiva, etc. Así, Bisquerra (2011) concluye que las investigaciones en torno a esos temas constituyen el núcleo teórico que nos permite fundamentar la educación emocional.

De manera más concreta, puede decirse que la educación emocional pretende dar respuesta a diferentes necesidades sociales tales como la presencia de ansiedad, estrés, depresión, violencia, consumo de drogas, suicidios, comportamientos de riesgo, etc. (Bisquerra, 2011).

Para la consecución de tal fin, se plantea como finalidad principal el desarrollo de las competencias emocionales y el bienestar (Bisquerra, 2000, 2008, 2009).

Las evidencias no dejan lugar a cuestionar los efectos positivos de la educación emocional en tanto que se ha constatado que “el desarrollo sistemático de programas de educación emocional que reúnan unas condiciones mínimas de calidad y de tiempo de dedicación, tienen un impacto importante para el desarrollo integral de las personas” (Bisquerra, 2011, p. 18).

▪ **Competencias emocionales**

Según Repetto, Beltrán, Garay-Gordovil y Pena (2006), entendemos por competencias emocionales “todo el conjunto de conductas de contenido emocional y social, transferibles a diferentes contextos y situaciones laborales que proporcionan calidad y eficacia en el desarrollo profesional del individuo que las posee” (p. 215). A nuestro juicio, habría que añadir la dimensión personal, tanto del desarrollo como de los contextos y situaciones laborales.

Por su parte, Bisquerra (2009) las define como “el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para tomar conciencia, comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales” (p. 146).

Volviendo a lo recogido por Repetto et al. (2006) en base a diferentes taxonomías (Bar-On, 1997; Boyatzis, Goleman y Rhee, 2000; Mayer y Salovey, 1997; Saarni, 1999), podemos hablar de cinco grandes competencias socioemocionales: autoconciencia emocional, autorregulación emocional, motivación, empatía y competencias sociales.

En primer lugar, la autoconciencia emocional supone “el paso previo para controlar nuestras emociones o conocer y comprender las emociones de los demás” (Repetto et al., 2006, p. 215). Se configura, por tanto, como un requisito indispensable a la hora de gestionar nuestras emociones y entender las de aquellas personas que nos rodean, así como sentir empatía con ellos y colaborar de forma más eficaz, ser capaces de motivarnos a nosotros mismos y a los demás y, sobre todo, mejorar nuestra asertividad (Repetto y Pena, 2010).

Por su parte, la autorregulación emocional es concebida como

la capacidad de manejar las emociones haciendo especial hincapié en la evitación de sentimientos prolongados de ansiedad o irritabilidad. Implica un proceso flexible, adaptativo y de carácter cognitivo-emocional que supone el manejo y control de la emoción y que incluye tanto la modulación y cese de emociones negativas como el inicio y mantenimiento de emociones positivas (Repetto et al., 2006, p. 215).

Otra de las competencias emocionales, la motivación, hace referencia a la elección de objetos y/o situaciones que el sujeto realiza con la intención de orientar su comportamiento hacia una meta (Repetto et al., 2006). Ser capaz de automotivarse es esencial para dar sentido a la vida.

Centrándonos ahora en la empatía, podemos decir que ésta se constituye como el rasgo más característico de las relaciones interpersonales exitosas. De acuerdo con Repetto y Pena (2010), cabe señalar dos tendencias que procuran conceptualizar el constructo empatía. Así,

una de ellas pone de manifiesto la capacidad de la persona para poder adoptar el rol del otro, conociendo y prediciendo sus sentimientos, pensamientos y acciones; mientras que la otra, se centra en las respuestas emocionales vicarias y en la capacidad de percibir los estados emocionales de los demás (p. 88).

Finalmente, las competencias sociales pueden definirse como “comportamientos que las personas muestran en situaciones de interacción social de forma hábil y como respuestas específicas a las exigencias que plantean dichas situaciones” (Repetto et al., 2006, p. 215). En otras palabras, es la habilidad para mantener buenas relaciones con otras personas.

Un contexto ideal para llegar a la totalidad de la población es, según Bisquerra (2009), la educación formal. A este respecto, el autor apunta que

si una persona, al finalizar la escolaridad obligatoria, hubiera adquirido las competencias emocionales necesarias para regular sus emociones de forma eficiente, mantener relaciones positivas con otras personas y gestionar su vida para ser feliz y poder convivir en paz y democracia, mucho se hubiera logrado de cara a un futuro mejor (Bisquerra, 2009, p. 154).

Así pues, debemos tomar conciencia de la necesidad de abordar –no solo desde la educación formal sino también desde la no formal- todo este conjunto de competencias emocionales, con el objetivo último de garantizar el bienestar personal, emocional y social de niñas y niños, jóvenes, personas adultas y mayores y, en definitiva, de la sociedad en general. Solo así se logrará contribuir –desde la educación- a la prevención de los problemas socioemocionales que nos acechan.

4.3.2. Bienestar personal e impacto comunitario

Como ya hemos comentado, la educación emocional adopta un enfoque del ciclo vital y, como tal, no se limita únicamente a la educación formal, sino que se extiende a lo largo y ancho de toda la vida. Por su parte, las competencias emocionales se nos presentan como competencias

básicas para la vida y, en este sentido, han de estar presentes en la práctica educativa. De acuerdo con Bisquerra (2009), “la educación tiene como finalidad el desarrollo humano para hacer posible la convivencia y el bienestar” (p. 158).

Una vez satisfechas las necesidades básicas (alimentación, vestido, hogar), las inversiones económicas no parecen tener un impacto importante sobre el bienestar de las personas. Se ha demostrado reiteradamente que el apoyo intrínseco (percepción de ser querido, apreciado, cuidado) tiene mayor efecto sobre el bienestar que el apoyo extrínseco (soporte económico). Esto nos lleva a pensar que las personas generalmente necesitamos más ser escuchadas y sentirnos comprendidas, antes que obtener algo material propio de la sociedad de consumo en la que estamos insertos (Bisquerra, 2011).

Lo verdaderamente significativo es que el bienestar personal y social se puede aprender e incrementar. En esta línea, Bisquerra (2011) señala que el desarrollo del bienestar ha de entenderse como un proceso que se extiende a lo largo de toda la vida.

Es por eso que en el presente Trabajo se apuesta por una búsqueda de emociones positivas, entendiendo que éstas son uno de los pilares del bienestar. No obstante, hemos de tener en cuenta que “las emociones negativas son inevitables” (Bisquerra, 2011, p. 13) y, por tanto, no debemos reprimirlas, sino ser capaces de gestionarlas correctamente.

4.3.3. El bienestar de la mujer rural como eje del desarrollo personal

En cuanto a las posibles divergencias en el bienestar de las personas adultas por motivo de género la evidencia no es consistente. Tal y como recogen Vivaldi y Barra (2012), algunas investigaciones han encontrado que las mujeres manifiestan menores niveles de bienestar, mayores niveles de agotamiento y menor actividad física que los hombres (Alvarado, Zunzunegui, Béland y Bamvita, 2008; Barrantes, 2006).

Sin embargo, otros estudios identifican mayores niveles de bienestar en el caso de las mujeres. Esto podría explicarse por su mayor estabilidad emocional con el aumento de la edad, y la comparación social que realiza la persona en la evaluación de las circunstancias objetivas que vive (Hicks, Epperly y Barnes, 2001; Pinguart y Sorensen, 2001). Otra posible explicación sería que con el paso de los años los hombres se vuelven más dependientes ante la pérdida del rol laboral que los define socialmente, en tanto las mujeres mantienen en mayor medida su rol social, al seguir cuidando de su grupo familiar (Stefani, 2004).

Lo que se busca es que las mujeres sean capaces de aceptar el derecho y el deber de buscar su propio bienestar, ya que con ello –según Bisquerra (2009)- se puede contribuir activamente al bienestar de la comunidad en la que viven (familia, amigos y sociedad en general). Así, algunos de los factores que favorecen el bienestar emocional son: las relaciones sociales y la familia, el amor y las relaciones sexuales, la salud, la satisfacción profesional, las actividades de ocio, etc. (Bisquerra, 2009).

Por todo lo anteriormente expuesto, es importante abordar el estudio de los seres humanos poniendo especial énfasis en sus potencialidades, en sus recursos, su bienestar, su capacidad de reponerse frente a las adversidades y sus grandes cualidades y aspectos positivos.

5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PSICOPEDAGÓGICA: *MERAKI*

Tras analizar en profundidad la situación que viven las mujeres en el medio rural español y, más concretamente, en Castilla y León, se han detectado una serie de necesidades en lo referente al bienestar personal, emocional y social de este colectivo. Como respuesta a estas necesidades, se considera pertinente el diseño de una propuesta de intervención de índole psicopedagógica.

El nombre del programa, *Meraki*, representa la idea de una intersección entre emociones de pasión y entrega por algo. A pesar de no tener una traducción exacta en castellano, consideramos que este término –que proviene del griego *μεράκι*- encaja a la perfección con la filosofía de nuestro programa, pues responde a la acción de hacer algo con creatividad y pasión, poniendo el alma en ello. En cierto modo, el *meraki* debería ser aquello que nos guiara a todos los seres humanos y, más aún, a los y las profesionales de la educación.

Así, cabe señalar que el diseño de la presente propuesta se articula en torno a ocho apartados. El primero está dedicado a acotar el sentido y la naturaleza de nuestra propuesta para, seguidamente, definir el colectivo sobre el cual se pretende implementar la intervención: el formado por las mujeres del medio rural. En el tercer apartado se incluyen los objetivos, uno de carácter general y otros más específicos.

Para la consecución de dichos objetivos, se concretan los contenidos susceptibles de ser abordados en el cuarto punto, estructurados en cuatro grandes bloques. Seguidamente, se da paso a la metodología, que supone un elemento fundamental para sostener la aplicación práctica de la presente propuesta.

Tanto los objetivos como los contenidos han de verse perfectamente reflejados en las actuaciones a desarrollar, las cuales aparecen insertadas en el sexto apartado. Finalmente, los últimos puntos tienen que ver, por un lado, con los recursos empleados en cada una de las actividades (apartado 5.7); y, por otro, con la evaluación (apartado 5.8), distinguiendo entre la evaluación de cada una de las actuaciones a ejecutar y la evaluación general de la propuesta.

5.1. Naturaleza de la propuesta

Esta iniciativa surge de la necesidad de dotar a las mujeres del ámbito rural de las herramientas necesarias para reforzar su identidad personal y su autoestima, de manera que ello redunde en una mayor inclusión en todos los niveles de participación (social, político, económico, etc.), con la consiguiente mejora de la sensación de bienestar tanto a nivel personal como emocional y social.

Dicho de otra manera, la justificación de la propuesta viene dada por la urgente creación de una sociedad en la que se favorezca la igualdad de oportunidades en materia laboral, en el acceso a la educación, cultura y formación en general, pues todos ellos son elementos imprescindibles para lograr unos niveles elevados de bienestar emocional, personal y social.

De igual modo, se pretende abogar por la creación de relaciones interpersonales más positivas y enriquecedoras, independientemente del género. Así, tal y como recoge Delors (1996) aludiendo al tan importante “aprender a vivir con los demás”, “si la relación se establece en un contexto de igualdad y se formulan objetivos y proyectos comunes, los prejuicios y la hostilidad subyacente pueden dar lugar a una cooperación más serena e, incluso, a la amistad” (p. 96), es decir, no se trata solo de promover la comunicación entre mujeres y varones, sino también de propiciar en ambos el descubrimiento del otro y la participación en pro de proyectos comunes, con el objetivo de evitar o resolver conflictos latentes, como puede ser la violencia de género.

Considerando que nuestra sociedad es emocionalmente analfabeta (Goleman, 1996), con el desarrollo de esta propuesta de intervención –que no está exenta de limitaciones- se procura aportar algunas ideas desde la Psicopedagogía a un campo poco estudiado y, por tanto, dar un paso más en el estudio del bienestar de la mujer rural. De la misma manera, se pretende explorar la posibilidad de llevar a cabo diversas acciones e intervenciones con carácter preventivo orientadas a promover su bienestar emocional, personal y social.

En concreto, desde nuestra figura como psicopedagogos consideramos altamente necesario el desarrollo de un proyecto que impulse medidas para favorecer la conciliación de la vida familiar, que procure una conciencia social de cambio de actitudes y eliminación de estereotipos, que sensibilice a la población sobre el beneficio de la equidad de género, y que aborde las situaciones de violencia de género. Esto es así porque cuando hablamos de violencia de género hacemos referencia a todos los medios y formas a través de las cuales se intenta perpetuar y continuar con el sistema patriarcal impuesto. Así pues, aunque el programa está dirigido principalmente al colectivo de mujeres rurales, sería conveniente incluir diferentes actuaciones que involucren al resto de la sociedad para hacer posible ese cambio de actitudes al que aludíamos en las líneas anteriores.

Según Goleman (1996), los problemas que se manifiestan en nuestra sociedad actual (violencia de género, depresión, trastornos alimenticios, etc.) son causa de “una creciente pérdida de control sobre las emociones” (p. 7).

Así, en el contexto nacional, la justificación del proyecto se deja ver inteligiblemente en la Constitución Española de 1978, donde aparece mencionada la igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres de forma genérica en el artículo 9.2, y, de manera más específica, en el artículo 14, encuadrado este último en el apartado dedicado a los derechos y deberes fundamentales.

A nivel autonómico conviene señalar el ya mencionado Plan para la Igualdad de Oportunidades entre mujeres y hombres y contra la violencia de género en Castilla y León (2013-2018), como elemento clave a la hora de impulsar las transformaciones sociales pertinentes en vistas a lograr una igualdad real y efectiva. Si bien es cierto que actualmente no hay ningún Plan similar en activo, podemos hacer referencia al Acuerdo 36/2017, de 20 de julio, de la Junta de Castilla y León, por el que se aprueba la Agenda para la Igualdad de Género 2020, como marco de intervención de la Comunidad en los últimos años.

Por tanto, considerando que la educación emocional da respuesta a un problema integral, o dicho de otro modo, engloba a todo lo que se refiere a la educación para la vida, su necesidad está constatada tanto a nivel regional como a nivel nacional y mundial. Así, la promoción del bienestar emocional, personal y social y la prevención de los problemas de salud mental se constituyen como una cuestión fundamental a la que la sociedad, y más aún la Psicopedagogía, ha de dar respuesta con cierta urgencia.

5.2. Destinatarias

La propuesta está pensada para llevarse a cabo con mujeres mayores de edad y hasta la edad de actividad, más allá de la posible –o no- jubilación, pues muchas mujeres no se jubilan de su actividad laboral en el domicilio. A priori no queremos descartar ninguna franja de edad ya que se trata de un colectivo que puede ser especialmente vulnerable en diversas etapas del ciclo vital, pero que presenta gran potencial y podría convertirse, también, en el verdadero agente de cambio para lograr un óptimo desarrollo rural. Es decir, nos encontramos con un grupo muy concreto que presenta, igualmente, unas necesidades muy específicas.

En cuanto a los beneficiarios indirectos, cabe señalar a las familias, las amigas y los amigos del entorno más próximo de las participantes.

5.3. Objetivos

Para una mayor concreción de los fines de la presente propuesta, conviene hacer una distinción entre el objetivo general y los objetivos específicos de la misma. Así, considerando que las competencias emocionales son la base del bienestar, podemos decir que el **objetivo general** de la presente propuesta de intervención psicopedagógica es dotar a las mujeres rurales de las competencias emocionales necesarias para garantizar su bienestar personal.

Asimismo, con la implementación de la propuesta se pretenden alcanzar una serie de **objetivos específicos** indicados a continuación. Cabe señalar que estos objetivos se presentan agrupados en cuatro grandes bloques (ver Tabla 5), en consonancia con los contenidos susceptibles de ser abordados en la intervención –recogidos en el siguiente apartado-.

Tabla 5. Objetivos específicos de la propuesta de intervención

I. Educación emocional para el bienestar	I.1. Identificar las emociones propias y las de los demás I.2. Desarrollar en las mujeres la habilidad para regular las propias emociones I.3. Potenciar el desarrollo de emociones positivas I.4. Tomar conciencia de la repercusión de los pensamientos sobre el bienestar emocional, personal y social I.5. Desarrollar la habilidad de automotivarse ante el trabajo I.6. Aumentar la autoestima y el autoconcepto de las mujeres rurales
---	--

II. Habilidades sociales y relaciones interpersonales	II.1. Fomentar el sentimiento de pertenencia a un grupo II.2. Favorecer el desarrollo de relaciones interpersonales positivas entre las mujeres rurales y entre éstas y el resto de la sociedad II.3. Mejorar las habilidades sociales y comunicativas de las mujeres rurales II.4. Avivar en las mujeres participantes la capacidad de iniciativa
III. Identidad, estereotipos y roles de género	III.1. Fortalecer el proceso de construcción o reconstrucción de la identidad propia III.2. Reflexionar sobre la importancia del feminismo en una sociedad patriarcal III.3. Propiciar una actitud reflexiva y crítica en materia de roles de género y estereotipos
IV. Armonía	IV.1. Contribuir al establecimiento de un clima emocional positivo para la convivencia y el bienestar en el hogar IV.2. Conocer la propia percepción que tienen las participantes en relación con su bienestar general IV.3. Favorecer la participación social de las mujeres rurales

Fuente: Elaboración propia.

5.4. Contenidos

Durante la propuesta se abordarán múltiples contenidos, presentados a continuación en forma de tabla, con la intención de amenizar la lectura del presente documento y, sobre todo, facilitar la comprensión de los ejes de intervención que conforman el programa de intervención. Si bien es cierto que estos contenidos aparecen divididos en cuatro bloques, baste decir que, dada la naturaleza de la propuesta, no se trata de entes separados o excluyentes entre sí, sino que todos ellos son complementarios.

Tabla 6. Contenidos de la propuesta de intervención

I. Educación emocional para el bienestar	Autorregulación emocional - Autoestima y autoconcepto - Autocontrol - Tolerancia a la frustración	Autoconciencia emocional
		Motivación
		Empatía
		Competencias sociales
II. Habilidades sociales y relaciones interpersonales	- Habilidades básicas de comunicación (asertividad, escucha activa, etc.) - Habilidades de organización y desarrollo - Toma de decisiones y resolución de conflictos	

III. Identidad, estereotipos y roles de género	<ul style="list-style-type: none"> - Influencia de los medios de comunicación - Micromachismos en la vida cotidiana - Equidad
IV. Armonía	<ul style="list-style-type: none"> - Reparto de tareas y responsabilidades - Relaciones basadas en el respeto - Calidad de vida - Orientación laboral y familiar

Fuente: Elaboración propia.

5.5. Metodología

La metodología general de la intervención pretende ser activa y participativa; así, con un enfoque constructivista, se considera a las participantes como agentes dinámicos y protagonistas en el proceso de construcción del conocimiento, y no como sujetos pasivos o simples receptoras del mismo. El constructivismo es una corriente educativa centrada en la creación del conocimiento mediante la convergencia e interacción de dos elementos principales: el entorno (la realidad) y la interpretación que la persona haga de esa realidad una vez la haya comprendido (Araya, Alfaro y Andonegui, 2007).

El núcleo de la metodología empleada es la cooperación, es decir, no se pretende en ningún momento promover la competitividad entre las participantes, sino la solidaridad, empatía y colaboración entre ellas, con la intención de dar lugar a relaciones más positivas y respetuosas. Con ello se busca contribuir a establecer un clima favorable y un ambiente distendido, lo cual facilitará en gran medida el trabajo y la diversión de todas. De hecho, las investigaciones ponen de manifiesto que uno de los principales factores para el logro del bienestar son las relaciones sociales (Bisquerra, 2011).

Coll (1984) considera que hay cooperación cuando la recompensa que recibe cada uno de los integrantes del grupo es directamente proporcional al trabajo en equipo, y no a los resultados individuales. De igual modo, Montoro (2009) nos recuerda que a través del cooperativismo la persona despliega sus habilidades sociales a nivel individual y de grupo, así como las normas de funcionamiento del mismo, “y desarrolla habilidades cognitivas, valores morales y un mayor aprendizaje de conocimientos que si éste se realiza de forma individualizada” (p. 74).

Asimismo, la propuesta está pensada para llevarse a cabo desde una metodología de empoderamiento. Se trata de una metodología propia, única y novedosa que tiene como finalidad la adquisición de poder e independencia por parte de las mujeres en vistas a lograr una mejora de su situación, mediante diversas dinámicas de participación y a través de la enseñanza

de valores. Para ello, es necesario servirse de diversas estrategias de empoderamiento, con el fin de conseguir disminuir la vulnerabilidad del colectivo y, en consecuencia, aumentar su autonomía y su independencia, así como favorecer la colaboración y la toma de decisiones colectivas.

Finalmente, tal y como se ha señalado con anterioridad, la propuesta estará basada en la educación emocional, dada su gran relevancia a la hora de abordar las problemáticas sociales que caracterizan al siglo XXI. En esta línea, la intención es orientar la intervención hacia el desarrollo personal y social del individuo, atendiendo a la dimensión moral y afectiva desde la educación emocional e intentando mejorar las relaciones interpersonales, sociales y ambientales de las mujeres rurales, mediante la creación de espacios para que puedan compartir sus experiencias entre ellas.

5.6. Plan de actividades

El presente programa se plantea para llevarse a cabo en el ámbito no formal, motivo por el cual procura resultar atractivo para su población diana, pues se parte de la voluntariedad de la misma para participar en él.

Cabe señalar, asimismo, que se trata de una propuesta de intervención abierta y flexible. Esto quiere decir que no es imprescindible llevar a la práctica la totalidad de las actividades que a continuación se presentan para considerar que el programa ha sido aplicado. De hecho, es recomendable hacer una minuciosa selección y desarrollar aquellas actividades consideradas como las más apropiadas en función de las características del grupo. Además, conviene tener en cuenta el tiempo del que se dispone, así como las necesidades contextuales.

En el presente apartado aparecen recogidos –en forma de tabla- los aspectos más genéricos de cada una de las sesiones que conforman el programa (aunque pueden añadirse otras). En el Anexo I se incluyen todas las actividades desarrolladas de manera detallada y exhaustiva.

Así pues, a continuación pasamos a concretar los objetivos, contenidos, temporalización y evaluación de cada sesión, así como el nombre de las actividades –y su código correspondiente- que la componen.

Tabla 7. Primera sesión de actividades

SESIÓN 1			
OBJETIVOS DE LA SESIÓN	I.1.	CONTENIDOS DE LA SESIÓN	I.
	II.3.		II.
	II.4.		
	IV.3.		IV.
ACTIVIDADES	Nombre y código de la actividad		Temporalización
	1) Aviones de expectativas (S1ACT1)		10 minutos
	2) Échale imaginación (S1ACT2)		20 minutos
	3) Buzón de sugerencias (S1ACT3)		5 minutos
EVALUACIÓN DE LA SESIÓN	Las dos primeras actividades serán evaluadas mediante la observación directa. Por su parte, la tercera constituye en sí misma un instrumento de evaluación.		

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 8. Segunda sesión de actividades

SESIÓN 2			
OBJETIVOS DE LA SESIÓN	I.4.	CONTENIDOS DE LA SESIÓN	I.
	I.5.		
ACTIVIDADES	Nombre y código de la actividad		Temporalización
	1) Pippi asiste a un té (S2ACT1)		40 minutos
	2) Post-it para una misma (S2ACT2)		5 minutos
EVALUACIÓN DE LA SESIÓN	La evaluación se realizará a través de la observación directa y el diario de realización, cuyo uso se aconseja en todas las sesiones.		

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 9. Tercera sesión de actividades

SESIÓN 3			
OBJETIVOS DE LA SESIÓN	III.1.	CONTENIDOS DE LA SESIÓN	III.
	IV.3.		IV.
ACTIVIDADES	Nombre y código de la actividad		Temporalización
	1) Conocemos la historia feminista (S3ACT1)		45 minutos
EVALUACIÓN DE LA SESIÓN	El principal instrumento de evaluación será la observación directa por parte de la persona encargada de dinamizar la sesión.		

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 10. Cuarta sesión de actividades

SESIÓN 4			
OBJETIVOS DE LA SESIÓN	II.4.	CONTENIDOS DE LA SESIÓN	II.
	III.1. III.3.		III.
	IV.3.		IV.
ACTIVIDADES	Nombre y código de la actividad		Temporalización
	1) Dibujando el género (S4ACT1)		45 minutos
EVALUACIÓN DE LA SESIÓN	El principal instrumento de evaluación será la observación directa por parte de la persona encargada de dinamizar la sesión.		

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 11. Quinta sesión de actividades

SESIÓN 5			
OBJETIVOS DE LA SESIÓN	I.4.	CONTENIDOS DE LA SESIÓN	I.
	IV.2.		IV.
ACTIVIDADES	Nombre y código de la actividad		Temporalización
	1) Mi cuerpo y yo (S5ACT1)		45 minutos
EVALUACIÓN DE LA SESIÓN	El principal instrumento de evaluación será la observación directa por parte de la persona encargada de dinamizar la sesión, junto con la ficha de la actividad (Anexo III) que será cumplimentada por las participantes.		

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 12. Sexta sesión de actividades

SESIÓN 6			
OBJETIVOS DE LA SESIÓN	I.3.	CONTENIDOS DE LA SESIÓN	I.
	I.6.		
ACTIVIDADES	Nombre y código de la actividad		Temporalización
	1) Me re-conozco (S6ACT1)		45 minutos
EVALUACIÓN DE LA SESIÓN	La actividad será evaluada a través de la observación directa llevada a cabo por la persona encargada de coordinar la sesión.		

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 13. Séptima sesión de actividades

SESIÓN 7			
OBJETIVOS DE LA SESIÓN	I.4.	CONTENIDOS DE LA SESIÓN	I.
	I.6.		
	II.1.		II.
	IV.2.		IV.
ACTIVIDADES	Nombre y código de la actividad		Temporalización
	1) La chef de las emociones (S7ACT1)		25 minutos
	2) Planilandia (S7ACT2)		15 minutos
EVALUACIÓN DE LA SESIÓN	El principal instrumento de evaluación será la observación directa por parte de la persona encargada de dinamizar la sesión.		

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 14. Octava sesión de actividades

SESIÓN 8			
OBJETIVOS DE LA SESIÓN	I.6.	CONTENIDOS DE LA SESIÓN	I.
	III.3.		III.
	IV.1.		IV.
ACTIVIDADES	Nombre y código de la actividad		Temporalización
	1) La sonrisa de Mona Lisa (S8ACT1)		150 minutos
EVALUACIÓN DE LA SESIÓN	La evaluación se realizará mediante la observación directa de la puesta en común de las reflexiones derivadas del visionado de la película.		

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 15. Novena sesión de actividades

SESIÓN 9			
OBJETIVOS DE LA SESIÓN	III.2.	CONTENIDOS DE LA SESIÓN	III.
	III.3.		
	IV.1.		IV.
ACTIVIDADES	Nombre y código de la actividad		Temporalización
	1) Acertijo (S9ACT1)		10 minutos
	2) Párate a pensar (S9ACT2)		40 minutos
EVALUACIÓN DE LA SESIÓN	El principal instrumento de evaluación será la observación directa por parte de la persona encargada de dinamizar la sesión.		

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 16. Décima sesión de actividades

SESIÓN 10			
OBJETIVOS DE LA SESIÓN	II.2. II.3.	CONTENIDOS DE LA SESIÓN	II.
ACTIVIDADES	Nombre y código de la actividad		Temporalización
	1) Grupo de discusión (S10ACT1)		50 minutos
EVALUACIÓN DE LA SESIÓN	Esta actividad constituye en sí misma una adecuada herramienta de evaluación.		

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 17. Undécima sesión de actividades

SESIÓN 11			
OBJETIVOS DE LA SESIÓN	I.3.	CONTENIDOS DE LA SESIÓN	I.
	I.6.		
	III.3.		III.
	IV.3.		IV.
ACTIVIDADES	Nombre y código de la actividad		Temporalización
	1) Acabemos con los estereotipos (S11ACT1)		50 minutos
EVALUACIÓN DE LA SESIÓN	El principal instrumento de evaluación será la observación directa por parte de la persona encargada de dinamizar la sesión.		

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 18. Duodécima sesión de actividades

SESIÓN 12			
OBJETIVOS DE LA SESIÓN	I.3.	CONTENIDOS DE LA SESIÓN	I.
	II.1.		II.
	IV.1.		IV.
	IV.2.		
ACTIVIDADES	Nombre y código de la actividad		Temporalización
	1) Mensaje positivo (S12ACT1)		5 minutos
	2) La tarta de la vida (S12ACT2)		40 minutos
EVALUACIÓN DE LA SESIÓN	El principal instrumento de evaluación será la observación directa por parte de la persona encargada de dinamizar la sesión.		

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 19. Decimotercera sesión de actividades

SESIÓN 13			
OBJETIVOS DE LA SESIÓN	I.3.	CONTENIDOS DE LA SESIÓN	I.
	I.6.		
	III.1.		III.
ACTIVIDADES	Nombre y código de la actividad		Temporalización
	1) EmpoderARTE (S13ACT1)		45 minutos
EVALUACIÓN DE LA SESIÓN	La actividad será evaluada a través de la observación directa llevada a cabo por la persona encargada de coordinar la sesión.		

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 20. Decimocuarta sesión de actividades

SESIÓN 14			
OBJETIVOS DE LA SESIÓN	I.1.	CONTENIDOS DE LA SESIÓN	I.
	I.2.		
	I.3.		
	IV.3.		IV.
ACTIVIDADES	Nombre y código de la actividad		Temporalización
	1) Tabú emocional (S14ACT1)		20 minutos
	2) Vamos a imaginar (S14ACT2)		20 minutos
	3) Las tres preguntas para una vida feliz (S14ACT3)		5 minutos
EVALUACIÓN DE LA SESIÓN	La herramienta de evaluación en este caso será la observación directa por parte de la persona encargada de dinamizar la sesión.		

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 21. Decimoquinta sesión de actividades

SESIÓN 15			
OBJETIVOS DE LA SESIÓN	II.1.	CONTENIDOS DE LA SESIÓN	II.
	III.2.		III.
	IV.1.		IV.
ACTIVIDADES	Nombre y código de la actividad		Temporalización
	1) Críticas de cine (S15ACT1)		120 minutos
EVALUACIÓN DE LA SESIÓN	La actividad será evaluada a través de la observación directa llevada a cabo por la persona encargada de coordinar la sesión. Serán especialmente útiles las reflexiones que surjan entre las participantes tras el visionado de los capítulos de la serie.		

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 22. Decimosexta sesión de actividades

SESIÓN 16			
OBJETIVOS DE LA SESIÓN	I.2.	CONTENIDOS DE LA SESIÓN	I.
	I.3.		
	I.4.		
	II.2.		II.
ACTIVIDADES	Nombre y código de la actividad		Temporalización
	1) Sin miedo al futuro (S16ACT1)		20 minutos
	2) Carta para los días malos (S16ACT2)		20 minutos
	3) La sonrisa (S16ACT3)		5 minutos
EVALUACIÓN DE LA SESIÓN	Las actividades serán evaluadas a través de la observación directa llevada a cabo por la persona encargada de coordinar la sesión.		

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 23. Decimoséptima sesión de actividades

SESIÓN 17			
OBJETIVOS DE LA SESIÓN	I.3.	CONTENIDOS DE LA SESIÓN	I.
	II.4.		II.
	III.3.		III.
	IV.3.		IV.
ACTIVIDADES	Nombre y código de la actividad		Temporalización
	1) ¿A favor o en contra? (S7ACT1)		30 minutos
	2) Don't stop me now (S7ACT2)		15 minutos
EVALUACIÓN DE LA SESIÓN	Las actividades serán evaluadas a través de la observación directa llevada a cabo por la persona encargada de dinamizar la sesión.		

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 24. Decimioctava sesión de actividades

SESIÓN 18			
OBJETIVOS DE LA SESIÓN	I.2.	CONTENIDOS DE LA SESIÓN	I.
	I.4.		
	I.6.		
	II.1.		II.
	II.4.		
ACTIVIDADES	Nombre y código de la actividad		Temporalización
	1) El nudo (S18ACT1)		20 minutos
	2) ¿Para qué puede servir? (S18ACT2)		10 minutos
	3) Momento de reflexión (S18ACT3)		15 minutos
EVALUACIÓN DE LA SESIÓN	La actividad será evaluada a través de la observación directa llevada a cabo por la persona encargada de coordinar la sesión.		

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 25. Decimonovena sesión de actividades

SESIÓN 19			
OBJETIVOS DE LA SESIÓN	II.2.	CONTENIDOS DE LA SESIÓN	II.
	IV.1.		IV.
ACTIVIDADES	Nombre y código de la actividad		Temporalización
	1) Taller de yoga (S19ACT1)		90 minutos
EVALUACIÓN DE LA SESIÓN	La actividad será evaluada a través de la observación directa llevada a cabo por la persona encargada de coordinar la sesión. Así, se prestará especial atención a las sensaciones y emociones experimentadas por las y los participantes durante la actividad.		

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 26. Vigésima sesión de actividades

SESIÓN 20			
OBJETIVOS DE LA SESIÓN	II.2.	CONTENIDOS DE LA SESIÓN	II.
	II.3.		
ACTIVIDADES	Nombre y código de la actividad		Temporalización
	2) Grupo de discusión (S20ACT1)		50 minutos
EVALUACIÓN DE LA SESIÓN	Esta actividad constituye en sí misma un instrumento de evaluación.		

Fuente: Elaboración propia.

5.7. Recursos

En lo relativo a los recursos humanos, es preciso contar –fundamentalmente- con un/a psicopedagogo/a, que será quien se ocupe de dinamizar las diferentes actividades. Asimismo, se precisa de un/a profesor/a de yoga para impartir la decimonovena sesión.

En cuanto a los recursos materiales, al margen de precisar una instalación física –con un aula polivalente-, conviene hacer una distinción entre material fungible y no fungible. Así, necesitaremos lo siguiente:

- Material no fungible: esterillas, una caja de cartón
- Material fungible: folios, cartulinas, post-it, lienzos, bolígrafos, lápices, rotuladores, témperas de colores, pinceles, velas

Centrándonos ahora en los recursos técnicos, únicamente se necesita disponer de un ordenador con acceso a internet, unos altavoces y un cañón-proyector.

Finalmente, en relación con los recursos económicos, el programa reúne los requisitos habituales de los que financia la Comunidad Autónoma o la Diputación Provincial en sus programas anuales de Extensión Cultural, de apoyo a las políticas de Igualdad de la Mujer. Alternativamente, los Grupos de Acción Local (Asociaciones de Desarrollo Rural Integral), cofinanciados por los fondos FEADER europeos con cargo a la iniciativa LEADER.

5.8. Evaluación

Si seguimos a Pérez-González (2008), podemos afirmar que en el ámbito de la educación emocional es acuciante la necesidad de que cualquiera que vaya a dedicar esfuerzos a la misma no solo parta de la investigación previa sobre evaluación de programas, sino que, además, incluya entre sus propósitos la realización de un meticuloso plan de evaluación.

Uno de los aspectos más importantes en todo proceso educativo es la evaluación, de ahí su integración en nuestro programa. Así, es preciso llevar a cabo una evaluación del programa con la intención de analizar las fortalezas y debilidades del mismo. De esta forma podremos emitir un juicio sobre lo desarrollado y ver si ha tenido los beneficios y resultados esperados o si, por el contrario, hay que reforzar algún elemento.

Por un lado, tras la evaluación del programa podremos concluir si se han alcanzado los objetivos establecidos al inicio del mismo y, en caso afirmativo, comprobar en qué medida. Por otro, podremos observar cómo se han ido desarrollando cada una de las actividades propuestas,

orientadas a mejorar la eficacia del programa en consonancia con los fines que se pretenden lograr, así como generar un incremento en la eficiencia de los recursos.

Para ello, hemos de diseñar un plan de evaluación que constará de tres elementos:

- Definición de criterios de evaluación y propuesta de procedimientos que permitan obtener resultados.
- Selección de indicadores que permitan evaluar el seguimiento del proceso de implementación y la incidencia en la mejora de los resultados del proyecto. Hemos optado por elegir tres procedimientos de evaluación: la comparación entre lo determinado en la Orden EDU/110/2020, la constatación de la presencia de los elementos solicitados y unos cuestionarios que incluyan escalas de observación (expresión de opiniones).
- Enunciación de indicadores de logro (también denominados criterios de éxito), que permitan cuantificar que el resultado de la evaluación es positivo o, por el contrario, es preciso mejorar.

Así, en la Tabla 27 se relacionan los criterios de evaluación, los procedimientos y los indicadores de logro establecidos.

Tabla 27. Plan de evaluación del programa

	<i>PROCEDIMIENTOS DE EVALUACIÓN</i>	<i>INDICADORES DE LOGRO</i>	
<i>CRITERIOS DE EVALUACIÓN</i>	Realización de las actividades	- Observación directa - Diario de realización	100% de realización de las actividades
	Nivel de participación en la totalidad del programa	- Observación directa - Diario de realización	90% de asistencia al conjunto del programa
	Grado de satisfacción de las participantes	- Grupo de discusión - Cuestionario de satisfacción ⁷	Satisfacción de al menos el 75% de las participantes
	Voluntad de puesta en práctica de lo aprendido	- Cuestionario de satisfacción	90% de respuestas positivas

Fuente: Elaboración propia.

⁷ Ver Anexo II.

6. CONCLUSIONES

Tras la elaboración de la fundamentación teórica y el diseño del programa de intervención, es importante hacer algunas consideraciones finales a modo de conclusiones de este Trabajo de Fin de Máster. Así, a continuación se analizan, en primer lugar, las aportaciones que pueden derivarse de la realización de la presente investigación; seguidamente, se detallan las limitaciones y la prospectiva, es decir, las líneas de investigación futuras que pueden abrirse en esta misma línea.

6.1. Aportaciones del estudio

El propósito central de este estudio era describir la situación de las mujeres rurales en nuestro país para, en base a ello, ofrecer una adecuada propuesta de intervención psicopedagógica orientada a mejorarla. Así, puede decirse que éste se ha visto cumplido en la medida en que hemos realizado un recorrido por la situación histórica del colectivo, haciendo especial hincapié en aspectos como la formación y el empleo, al considerar que éstos constituyen una parte esencial en la vida de las personas. No obstante, en ocasiones estas áreas quedan relegadas a un segundo plano cuando hablamos de las mujeres rurales. Es precisamente aquí donde los roles sociales adquieren protagonismo. Hemos visto que ser hombre o mujer influye en el tipo de actividades que realiza la persona en su día a día, así como en el tiempo que dedica a cada una de ellas. Así, mientras a la mujer se le atribuye el mantenimiento del hogar, el hombre se dedica al trabajo fuera del hogar.

En lo referente a nuestro primer objetivo de carácter más específico, que era conocer las características sociodemográficas del medio rural español, se ha evidenciado el deterioro demográfico que se viene produciendo de manera progresiva desde la segunda mitad del siglo XX, especialmente en los municipios de menor tamaño. A esta despoblación hay que añadir el hecho de que el número de mujeres es notablemente inferior al de varones, lo cual deja entrever la masculinización predominante en el medio rural. Ello ha estado motivado –al menos en cierta medida- por los movimientos migratorios, pues han sido ellas las que más se han visto obligadas a abandonar este entorno en busca de oportunidades tanto académicas como profesionales.

Despoblación y masculinización, unidas al envejecimiento poblacional, nos dejan un escenario poco esperanzador para el desarrollo rural. Sin embargo, Tárraga (2020) apunta al potencial de la mujer rural como generadora de arraigo al territorio, y este hecho entendemos que es de vital importancia a la hora de tomar medidas encaminadas a la lucha contra la

despoblación. Podemos decir entonces que el medio rural cuenta, a pesar de su diversidad, con una serie de elementos comunes que nos pueden ayudar a concretar un universo distinto al que existe en el ámbito urbano.

Describir la realidad de la mujer en el medio rural, con especial referencia a la perspectiva de género, era otro de nuestros objetivos. Además de ser un derecho ineludible, la igualdad de género es imprescindible para lograr sociedades pacíficas, con pleno potencial humano y un desarrollo sostenible. Asimismo, está ampliamente demostrado (ONU, s.f.) que el empoderamiento de las mujeres puede incluso estimular la productividad y el crecimiento económico.

En este sentido, a través del presente Trabajo hemos podido percibir que las políticas en materia de igualdad, aunque avanzan, siguen siendo algo anecdótico y no reportan los efectos esperados en el conjunto de la población.

De manera similar, existen ciertas dificultades a la hora de localizar datos desagregados por género en cuanto al empleo, emprendimiento, etc., los cuales podrían ofrecernos una visión más ajustada de las desigualdades existentes (Tárraga, 2020). En esta línea, una de las aportaciones del presente Trabajo es la de contribuir a dotar al lector de una visión crítica sobre la situación que viven las mujeres en el medio rural. Esta realidad pasa por analizar, entre otros, aspectos como el papel de la mujer en la familia, su incorporación al mercado laboral o los roles sociales asignados tradicionalmente a unas y a otros.

Así, nos hemos acercado progresivamente a su vida cotidiana, comprobando que dedican gran parte de su tiempo al cuidado de personas y al mantenimiento del hogar, de tal forma que –de acuerdo con otras investigaciones (Camarero et al., 2009)- estas actividades condicionan en cierta medida las trayectorias laborales y vitales de las mujeres rurales.

De igual modo, nuestro estudio concuerda con otros (Consejo Económico y Social de España, 2017) al concluir que la tasa de actividad continúa siendo significativamente inferior a la de los hombres, lo cual deja en evidencia la persistencia de obstáculos en este camino hacia una participación igualitaria en el trabajo remunerado entre mujeres y hombres.

En esta misma línea, los resultados evidencian, tal y como ha subrayado Moreno (2015), que el proceso de transformación en los roles de género hacia un modelo más igualitario está siendo muy lento en el caso de nuestro país. Así, persisten numerosos estereotipos de género

que vinculan el rol de trabajador y proveedor económico con el hombre, mientras que a la mujer se le asocia con el rol de cuidadora.

Otro de los fines de nuestro estudio aludía a la importancia de analizar el papel que tiene el bienestar emocional, personal y social de las mujeres en el desarrollo rural. Para nosotros, no es posible concebir un desarrollo óptimo sin la plena participación de las mujeres. En la actualidad, las políticas que tienen que ver con el impulso del medio rural apuestan por favorecer la inclusión de las mujeres en todos los niveles de participación. Existe, afortunadamente, una conciencia cada vez mayor acerca de la importancia de conseguir una verdadera equiparación entre mujeres y hombres en lo que a derechos, responsabilidades y libertades se refiere. No obstante, el camino por recorrer aún es largo.

La unión de los tres pilares que conforman el presente documento (medio rural, mujer y bienestar) nos ha llevado a dar respuesta al último objetivo, que tiene que ver con el diseño de un programa de intervención que fomente el bienestar emocional, personal y social de la mujer rural.

De la misma forma en que durante el proceso de aprendizaje individual y autónomo está presente la dimensión emocional, sabemos que toda relación interpersonal está impregnada por fenómenos emocionales (Bisquerra, 2000). Es por eso que la educación emocional se torna imprescindible a la hora de crear relaciones positivas entre los diferentes miembros de una sociedad. Un correcto desarrollo de las habilidades sociales va a tener, inevitablemente, consecuencias positivas sobre la vida familiar, la pareja, las relaciones de amistad o los compañeros de trabajo. Todo ello son fuentes esenciales de bienestar, por eso es tan importante sentirse querido, apreciado y cuidado. Estamos convencidos de que, a través de nuestra propuesta de intervención y de otras similares, es posible mejorar el bienestar emocional, personal y social de cualquier individuo, gracias a la correcta gestión y regulación de las emociones.

6.2. Limitaciones y prospectiva

En relación con las limitaciones del estudio, quizá la más obvia reside en no haber llevado a la práctica la propuesta de intervención, por los motivos que han sido expuestos con anterioridad.

Otra de las limitaciones viene dada por el número de actividades propuestas, el cual puede resultar insuficiente y dificultar la consecución de los objetivos establecidos, aunque este

extremo no se podrá comprobar hasta aplicar por primera vez este programa. Así pues, de cara a futuras implementaciones del programa podría reconsiderarse la propuesta y ampliarla, de tal forma que ello favorezca la consolidación de los contenidos a abordar, pudiendo ahondar más en ellos.

Por otra parte, hemos de mencionar el hecho de haber centrado la intervención sobre el colectivo de mujeres rurales. Apostar también por la participación de los hombres rurales podría, quizá, contribuir a la creación de relaciones más simétricas entre todos los miembros del núcleo familiar.

Si bien es cierto que –como acabamos de comprobar- nuestro Trabajo no está exento de limitaciones, se abren posibles líneas sobre las que seguir investigando en el futuro.

Enfatizamos de nuevo, por ejemplo, la necesidad de perseverar en el estudio de aquellos elementos que dificultan la vida en el entorno rural. Cabe destacar, a modo de ejemplo, la urgencia de avanzar en el fomento de la conciliación de la vida laboral y familiar, igualando los permisos de maternidad y paternidad con la esperanza de llegar a equilibrar responsabilidades entre unas y otros, siendo ésta una vía primordial para promover el principio de igualdad.

De cara a futuras investigaciones sería interesante otorgar mayor protagonismo a la figura del hombre como piedra angular para alcanzar la igualdad de género. De ahí se derivan, precisamente, las implicaciones educativas de nuestro objeto de estudio. El hecho de apostar por una educación basada en las relaciones igualitarias, donde no tengan cabida las discriminaciones de ningún tipo, va a tener –irremediabilmente- gran repercusión en la vida de todas las personas y, por consiguiente, en la sociedad.

Finalmente, pensamos que la educación emocional ha de estar incluida transversalmente en todos los procesos educativos. Investigaciones como las de Bisquerra (2011) concluyen que los programas de educación emocional cuentan con numerosas potencialidades a la hora de producir efectos positivos en el desarrollo humano. En este sentido, nuestro papel como profesionales de la educación reside en transmitir, entre otras cosas, la importancia de ser capaces de reconocer las emociones propias y también las de los demás. Multitud de estudios demuestran que existe una clara reciprocidad entre el desarrollo de competencias emocionales y mayores niveles de bienestar emocional, personal y social. Así, podemos considerar la educación emocional y el bienestar como una unidad indisoluble.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acuerdo 36/2017, de 20 de julio, de la Junta de Castilla y León, por el que se aprueba la Agenda para la Igualdad de Género 2020, BOCYL núm. 140 (2017).
- Alberti, P. (2003). Cruzando el umbral hacia el empoderamiento. En E. Zapata, V. Vázquez, P. Alberti, E. Pérez, J. López, A. Flores, N. Hidalgo y L. E. Garza, *Microfinanciamiento y empoderamiento de mujeres rurales. Las cajas de ahorro y crédito en México* (págs. 373-380). Plaza y Valdés.
- Alvarado, B., Zunzunegui, M., Béland, F. y Bamvita, J. (2008). Life course social and health conditions linked to frailty in Latin American older men and women. *Journals of Gerontology: Medical Sciences*, 63, 1399-1406. <https://doi.org/10.1093/gerona/63.12.1399>
- Arana, M. J. (1997). Rescatar lo femenino para re-animar la tierra. *Revista Cristianismo/Justicia*, 78, 2-23.
- Araya, V., Alfaro, M. y Andonegui, M. (2007). Constructivismo: orígenes y perspectivas. *Laurus. Revista de Educación*, 13(24), 76-92. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76111485004>
- Arconada, M. A. (2008). La responsabilidad de los hombres en el trabajo doméstico: ¿Tradición o justicia? *La Manzana. Revista internacional de estudios sobre masculinidades*, 6(3). <http://www.estudiosmasculinidades.buap.mx/num6/domestico.html>
- Ayuda, M. I., Pinilla, V. y Sáez, L. A. (2000). El problema de la despoblación en Aragón: causas, características y perspectivas. *Revista de Demografía Histórica*, 18(1), 137-173.
- Bar-On, R. (1997). *The Emotional Intelligence Inventory (EQ-I): Technical Manual*. Multi-Health Systems.
- Barrantes, M. (2006). Género, vejez y salud. *Acta Bioethica*, 12(2), 193-197. https://www.researchgate.net/publication/242469780_GENERO_VEJEZ_Y_SALUD
- Barrio, J. M. (2009). *La población de Castilla y León en los inicios del siglo XXI*. Fundación Perspectivas de Castilla y León.
- Baylina, M. y Salamaña, I. (2006). El lugar del género en geografía rural. *Boletín de la Asociación de Geógrafos Españoles*, 41, 99-112. <https://ddd.uab.cat/record/4961>

- Beyebach, M. y Herrero, M. (2010). *200 tareas en terapia breve: individual, familiar y de pareja*. Herder.
- Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Praxis.
- Bisquerra, R. (2008). *Educación para la ciudadanía y convivencia. El enfoque de la Educación Emocional*. Wolters Kluwer.
- Bisquerra, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Síntesis.
- Bisquerra, R. (Coord.) (2011). *Educación emocional. Propuestas para educadores y familias*. Desclée de Brower.
- Blanco, A. (Ed.) (2002). *Envejecimiento y mundo rural en Castilla y León*. Fundación Encuentro y Caja España.
- Boyatzis, R., Goleman, D. y Rhee, K. (2000). Clustering competence in emotional intelligence: insights from the emotional competence inventory. En R. Bar-On y J. D. A. Parker (Eds.), *The handbook of emotional intelligence* (págs. 343-362). Jossey-Bass.
- Camarero, L. (1993). *Del éxodo rural y del éxodo urbano. Ocaso y renacimiento de los asentamientos rurales en España*. Ministerio de Agricultura, Pesca y Alimentación. https://www2.uned.es/dpto-sociologia-I/departamento_sociologia/luis_camarero/5252_all.pdf
- Camarero, L. (1996). El mundo rural en la era del ciberespacio: apuntes de Sociología Rural. En M. A. García de León (Ed.), *El campo y la ciudad* (págs. 125-151). Ministerio de Agricultura, Pesca y Alimentación. https://www2.uned.es/dpto-sociologia-I/departamento_sociologia/luis_camarero/2742_8.pdf
- Camarero, L. (2009). ¿Por qué hay menos mujeres en las áreas rurales? En Unión de Pequeños Agricultores y Ganaderos, *Agricultura Familiar en España 2009* (págs. 86-90). Fundación de Estudios Rurales. https://www.academia.edu/6120109/Por_qu%C3%A9_hay_menos_mujeres_en_las_%C3%A1reas_rurales
- Camarero, L., Castellanos, M. L., Díaz, J. R., García, I., Llano, J. C., Martín, P., Oliva, J. y Sampedro, R. (2005). *Emprendedoras rurales: de trabajadoras invisibles a sujetos pendientes*. Centro Tomás y Valiente.

- Camarero, L. (Coord.), Castellanos, M. L., García, I. y Sampedro, R. (2006). *El trabajo desvelado. Trayectorias ocupacionales de las mujeres rurales en España*. Instituto de la Mujer; Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. [http://www.cesmuamfar.com/pdf/El Trabajo Desvelado. Trayectorias ocupacionales de las mujeres rurales en Espa%C3%B1a.pdf](http://www.cesmuamfar.com/pdf/El_Trabajo_Desvelado._Trayectorias_ocupacionales_de_las_mujeres_rurales_en_Espa%C3%B1a.pdf)
- Camarero, L. (Coord.), Cruz, F., González, M., Del Pino, J. A., Oliva, J. y Sampedro, R. (2009). *La población rural de España. De los desequilibrios a la sostenibilidad social*. Fundación “la Caixa”.
- Camarero, L. y Sampedro, R. (2007). Mujeres empresarias en la España rural: el sujeto pendiente del desarrollo. *Revista Internacional de Sociología*, 65(48), 121-146. <https://doi.org/10.3989/ris.2007.i48.71>
- Camarero, L. y Sampedro, R. (2008). ¿Por qué se van las mujeres? El continuum de movilidad como hipótesis explicativa de la masculinización rural. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 124, 73-105. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2712844>
- Camarero, L., Sampedro, R. y Vicente-Mazariegos, J. (1991). *Mujer y ruralidad: el círculo quebrado*. Ministerio de Asuntos Sociales.
- Cánoves, G. (2001). La mujer y la reestructuración del mundo rural. En F. García Pascual (Coord.), *El mundo rural en la era de la globalización: incertidumbres y potencialidades* (págs. 193-209). Ministerio de Agricultura, Pesca y Alimentación. https://www.mapa.gob.es/ministerio/pags/Biblioteca/fondo/pdf/29537_all.pdf
- Coll, C. (1984). Estructura grupal, interacción entre alumnos y aprendizaje escolar. *Infancia y Aprendizaje*, 27/28, 119-138. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=668449>
- Comisión Europea (1992). *El Futuro del Mundo Rural, Comunicación de la Comisión al Consejo y al Parlamento, Documento 7957/88*. Ministerio de Agricultura, Pesca y Alimentación. <http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/48437/Suplemento4-88..pdf?sequence=1>
- Consejo Económico y Social de Castilla y León (2015). *La situación de la población en Castilla y León 2015*. <http://www.cescyl.es/>

- Consejo Económico y Social de España (2017). *Informe 05/2016 sobre la participación laboral de las mujeres en España*. <http://www.ces.es/>
- Constitución Española, de 29 de diciembre de 1978, BOE núm. 311 (1978).
- Corrales, E. (2016). *Mujer y empleo: Empoderar para emprender* [tesis de maestría, Universidad de Valladolid]. Repositorio institucional UVa. <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/20825>
- Cruz, F. (2006). *Género, psicología y desarrollo rural: la construcción de nuevas identidades*. Ministerio de Agricultura, Pesca y Alimentación. https://www.mapa.gob.es/ministerio/pags/biblioteca/fondo/pdf/87506_all.pdf
- Del Romero, L. (2018). *Despoblación y abandono de la España rural. El imposible vencido*. Tirant lo Blanch. https://www.researchgate.net/publication/324038833_DESPOBLACION_Y_ABANDONO_DE_LA_ESPANA_RURAL_EL_IMPOSIBLE_VENCIDO
- Delors, J. (1996). Los cuatro pilares de la educación. En J. Delors, *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI* (págs. 91-103). Santillana; UNESCO. https://uom.uib.cat/digitalAssets/221/221918_9.pdf
- Díaz Carrión, I. A. (2012). *Género y turismo alternativo: aproximaciones al empoderamiento* [tesis de doctorado, Universidad Complutense de Madrid]. Repositorio institucional UCM. <https://eprints.ucm.es/14733/>
- Díaz Méndez, C. (2005). Aproximaciones al arraigo y al desarraigo femenino en el medio rural: mujeres jóvenes en busca de una nueva identidad rural. *Papers*, 75, 63-84. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1173730>
- Díaz Méndez, C. (2007). Mujeres jóvenes y ruralidad: dos generaciones y dos estrategias de inserción sociolaboral. *Aula Abierta*, 35(1,2), 117-132. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2780983>
- Díaz Méndez, C. y Dávila Díaz, M. (2006). *Familia, trabajo y territorio*. Ministerio de Agricultura, Pesca y Alimentación.

- Díaz, D., Rodríguez, R., Blanco, A., Moreno, B., Gallardo, I. y Valle, C. (2006). Adaptación española de las escalas de bienestar psicológico de Ryff. *Psicothema*, 18, 572-577. <http://www.psicothema.com/psicothema.asp?id=3255>
- Estrategia Nacional frente al Reto Demográfico (2019, 29 de marzo). <https://www.lamoncloa.gob.es/consejodeministros/Paginas/enlaces/290319-enlace-reto.aspx>
- Fernández, M. J. (2002). Retos y problemática de la mujer en el ámbito rural: el papel de las agrupaciones de este sector de población en el desarrollo rural. En *Jornada Temática sobre Políticas de Relevo Generacional e Incorporación de la Mujer al Mundo Rural* (págs. 1-6). https://www.nodo50.org/mujeresred/rural_pdf/problematika.pdf
- Ferrás, C., Macía, X. C., García, Y. y Armas, F. X. (2007). La agricultura familiar sostenible en sistemas minifundistas. Estudio de casos comparados en Galicia e Irlanda. *AGER. Revista de Estudios sobre Despoblación y Desarrollo Rural*, 6, 101-128. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29600603>
- Foces, J. A. (2015). *Política y administración de la educación en el estado autonómico (1978-2014). Desigualdades regionales y cohesión del sistema educativo. Estudio de un caso singular: Castilla y León* [tesis de doctorado, Universidad Nacional de Educación a Distancia]. Repositorio institucional UNED. <http://e-spacio.uned.es/fez/view/tesisuned:Educacion-Jafoces>
- Fundación Cepaim (2018). *15 de octubre: Día Internacional de la Mujer Rural*. Consultado el 23 de julio de 2020. <http://cepaim.org/15-de-octubre-dia-internacional-de-la-mujer-rural/>
- García Lastra, M. (2008). Mujeres rurales españolas. La reivindicación de la identidad en un medio adverso. En V. Maya (Coord.), *Mujeres rurales. Estudios multidisciplinares de género* (págs. 35-48). Ediciones Universidad de Salamanca.
- García Sanz, B. (1996). *La sociedad rural ante el siglo XXI*. Ministerio de Agricultura, Alimentación y Medio Ambiente; Secretaría General Técnica. https://www.mapa.gob.es/ministerio/pags/biblioteca/fondo/pdf/18405_all.pdf
- García Sanz, B. (1998). *La sociedad rural de Castilla y León ante el próximo siglo*. Junta de Castilla y León.

- García Sanz, B. (2000). *La sociedad rural de Castilla y León en el siglo XXI*. Junta de Castilla y León.
- García Sanz, B. (2003). ¿Se acabó el éxodo rural? Nuevas dinámicas demográficas del mundo rural español. En F. García Pascual (Coord.), *La lucha contra la despoblación todavía necesaria: Políticas y estrategias sobre la despoblación de las áreas rurales en el siglo XXI* (págs. 13-41). Centro de Estudios sobre Despoblación y Desarrollo de Áreas Rurales.
- García Sanz, B. (2004a). La mujer rural en los procesos de desarrollo de los pueblos. *Revista del Ministerio de Trabajo e Inmigración*, 55, 107-120.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1243724>
- García Sanz, B. (2004b). *La mujer rural ante el reto de la modernización de la sociedad rural*. Instituto de la Mujer.
- García, V. y González, I. (2000). La categoría bienestar psicológico. Su relación con otras categorías sociales. *Revista Cubana de Medicina General Integral*, 16, 586-592.
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21252000000600010
- Gil, M. L. (2020, 23 de julio). *Fuente de Santa Cruz: “La voluntad de vivir en un pueblo”*. El Norte de Castilla. <https://www.elnortedecastilla.es/segovia/fuente-santa-cruz-20200723143133-nt.html>
- Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocional*. Kairós.
- Gómez García, J. M. y Rico, M. (2005). La mujer en el medio rural de Castilla y León: Diversificación sectorial y proceso de dinamización económica. *Estudios de Economía Aplicada*, 23(2), 465-490.
https://www.researchgate.net/publication/5164635_La_mujer_en_el_medio_rural_de_Castilla_y_Leon_Diversificacion_sectorial_y_proceso_de_dinamizacion_economica
<https://doi.org/10.1080/09500800500046111>
- Gómez García, J. M. y Rico, M. (2011). Economía social e igualdad de oportunidades en el ámbito rural. Un análisis aplicado a la Comunidad Autónoma de Castilla y León. *Revista de Estudios Cooperativos*, 105, 85-114.
https://doi.org/10.5209/rev_REVE.2011.v105.4

- Gómez-Limón, J. A., Atance, I. y Rico, M. (2007). Percepción pública del problema de la despoblación del medio rural en Castilla y León. *AGER. Revista de Estudios sobre Despoblación y Desarrollo Rural*, 6, 9-60.
- González Fernández, M. (2002). *Sociología y ruralidades (la construcción social del desarrollo rural en el valle de Liébana)*. Ministerio de Agricultura, Pesca y Alimentación.
- González Sánchez, G. (2019). *Estrategias de lucha contra la despoblación en el medio rural: El caso de Castilla y León* [tesis de grado, Universidad de Valladolid]. Repositorio institucional UVa. <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/40269>
- Guirao, C. (2011). Nuevas formas de relación trabajo productivo y sociedad: la conciliación de la vida familiar y laboral. *Prisma Social*, 6, 1-27. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=3537/353744578005>
- Hicks, J., Epperly, L. y Barnes, K. (2001). Gender, emotional support, and well-being among the rural elderly. *Sex Roles*, 45, 15-30. <https://doi.org/10.1023/A:1013056116857>
- Instituto de la Mujer (2006). *Las mujeres jóvenes y el trabajo*. Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.
- Instrumento de Ratificación, de 16 de diciembre de 1983, de la Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer, hecha en Nueva York el 18 de diciembre de 1979, BOE núm. 69 § 6749 (1984).
- Ley 39/1999, de 5 de noviembre, para promover la conciliación de la vida familiar y laboral de las personas trabajadoras, BOE núm. 266 § 21568 (1999).
- Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva entre hombres y mujeres, BOE núm. 71 (2007).
- Ley 45/2007, de 13 de diciembre, para el desarrollo sostenible del medio rural, BOE núm. 299 § 21493 (2007).
- Lindgren, A. (2015). *Pippi Calzaslargas: todas las historias*. Blackie Books.
- Little, J. (1990). The rural labour-market: opportunities for women. En A. Champion y C. Watkins (Eds.), *People and the Countryside*. Chapman.
- López Ruiz, J. A. (2005). *La despoblación de la montaña palentina: recomendaciones para la intervención*. Centro de Estudios sobre Despoblación y Desarrollo de Áreas Rurales.

- López Ruiz, J. A. (2006). La despoblación en territorios rurales en el contexto de la UE: Aproximación conceptual y especificidad del problema en las zonas rurales de montaña. En G. Malgesini (Coord.), *Rural In 2005: Los pueblos rurales afectados por la despoblación y los nuevos pobladores extranjeros* (págs. 13-20). Cruz Roja Española.
- López Ruiz, J. A. (2007). *La sociedad rural y el problema de la despoblación: perfiles sociales y actitudes ante la despoblación en Castilla y León* [tesis de doctorado, Universidad Pontificia de Salamanca]. Repositorio institucional UPSA. <https://summa.upsa.es/viewer.vm?id=14370&view=main&lang=es>
- Lorenzo, L. (2009). *Consecuencias del envejecimiento de la población: el futuro de las pensiones*. Instituto Nacional de Estadística.
- Maquieira, V. (Comp.) (2002). *Mujeres mayores en el siglo XXI. De la invisibilidad al protagonismo*. IMSERSO.
- Maya, V. (2004). *La mujer rural en la provincia de Zamora*. Fondo Social Europeo.
- Maya, V. (2008). *Mujeres rurales. Estudios multidisciplinares de género*. Ediciones Universidad de Salamanca.
- Mayer, J. D. y Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? En P. Salovey y D. Sluyter (Eds.), *Emotional development and emotional intelligence: Implications for educators* (págs. 3-31). Basic Books.
- Ministerio de Agricultura, Pesca y Alimentación (2003). *Libro Blanco de la Agricultura y el Desarrollo Rural*. Ministerio de Agricultura, Pesca y Alimentación.
- Ministerio de Medio Ambiente y Medio Rural y Marino (2011). *Diagnóstico de la Igualdad de Género en el Medio Rural*. Dirección General de Desarrollo Sostenible del Medio Rural.
- Molina, M. (2019). *Experiencias de mujeres emprendedoras rurales castellanoleonesas* [tesis de grado, Universidad de Valladolid]. Repositorio institucional UVa. <http://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/35157/TFGN.1036.pdf?sequence=1>
- Montoro, C. (2009). El aprendizaje cooperativo. Un instrumento de transformación para la mejora de la calidad de la enseñanza. *Caleidoscopio, Revista de contenidos educativos del CEP de Jaén*, 3, 67-76.

- Morales, E. (2016). *Los nuevos pobladores en el medio rural de Castilla y León* [tesis de doctorado, Universidad de Valladolid]. Repositorio institucional UVA. <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/16547>
- Moreno, A. (2003). La situación laboral de la mujer rural en Castilla y León y Extremadura: un análisis sociológico. *Acciones e Investigaciones Sociales*, 17, 109-153.
- Moreno, A. (2006). *Análisis de la reducida fecundidad y el reducido empleo femenino en los regímenes de bienestar del Sur de Europa en perspectiva comparada. El papel de las políticas familiares, el mercado laboral y el cambio familiar*. Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.
- Moreno, A. (2015). La ambivalencia ante la corresponsabilidad parental en España: una cuestión de género. *La ventana. Revista de estudios de género*, 42(5), 46-98. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-94362015000200046
- Moya, M., Expósito, F. y Padilla, J. L. (2006). Revisión de las propiedades psicométricas de las versiones larga y reducida de la Escala sobre Ideología de Género. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 6(3), 709-727. https://www.researchgate.net/publication/26461806_Revision_de_las_propiedades_psi-cometricas_de_las_versiones_larga_y_reducida_de_la_Escala_sobre_Ideologia_de_G-enero
- Orden EDU/110/2020, de 10 de febrero, por la que se convoca procedimiento de acceso al Cuerpo de Catedráticos de Enseñanza Secundaria en el ámbito de la Comunidad de Castilla y León, BOCYL núm. 32 (2020).
- Organización de las Naciones Unidas (s.f.). *Igualdad de género*. <https://www.un.org/es/sections/issues-depth/gender-equality/index.html>
- Organización Mundial de la Salud (2006). *Constitución de la Organización Mundial de la Salud*. https://www.who.int/governance/eb/who_constitution_sp.pdf?ua=1#:~:text=LOS%20ESTADOS%20partes%20en%20esta,social%2C%20y%20no%20solamente%20la
- Pérez, J., Abellán, A., Aceituno, P. y Ramiro, D. (2020, 12 de marzo). *Un perfil de las personas mayores en España, 2020. Indicadores estadísticos básicos*. Envejecimiento en red. <http://envejecimientoenred.es/>

- Pérez-González, J. C. (2008). Propuesta para la evaluación de programas de educación socioemocional. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 6(2), 523-546. https://www.researchgate.net/publication/28242335_Propuesta_para_la_evaluacion_de_programas_de_educacion_socioemocional
- Pinguart, M. y Sorensen, S. (2001). Gender differences in self-concept and psychological well-being in old age: A meta-analysis. *Journal of Gerontology*, 56, 195-214.
- Pinilla, V. y Sáez, L. A. (2016). *La despoblación rural en España: génesis de un problema y políticas innovadoras*. Centro de Estudios sobre Despoblación y Desarrollo de Áreas Rurales.
- Quintana, J., Cazorla, A. y Merino, J. (1999). *Desarrollo rural en la Unión Europea: modelos de participación social*. Ministerio de Agricultura, Pesca y Alimentación.
- Ramírez, A. (1995). La educación de la mujer rural como factor de desarrollo social. *El Campo*, 133, 91-106.
- Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales, BOE núm. 260 (2007).
- Repetto, E., Beltrán, S. G., Garay-Gordovil, A. y Pena, M. (2006). Validación del Inventario de competencias socioemocionales –importancia y presencia- (ICS-I; ICS-P) en estudiantes de ciclos formativos y de Universidad. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 17(2), 213-223. <https://www.redalyc.org/pdf/3382/338230775005.pdf>
- Repetto, E. y Pena, M. (2010). Las competencias socioemocionales como factor de calidad en la educación. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 8(5), 83-95. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55119084006>
- Rico, M. (2007). *La mujer y su relevancia en el proceso de desarrollo rural español*. Estudios e informes del Ministerio de Agricultura, Pesca y Alimentación. <https://www.mapa.gob.es/es/>
- Rico, M. y Gómez-Limón, J. A. (2011). Propuesta metodológica para la construcción de indicadores sintéticos de igualdad de género: El caso del medio rural en Castilla y León. *Revista Internacional de Sociología*, 69(1), 253-286. <https://doi.org/10.3989/ris.2009.04.27>

- Rico, M. y Miranda, B. (2007). La agricultura de Castilla y León: situación actual y retos de futuro. En J. A. Gómez-Limón (Coord.), *El futuro de la agricultura en Castilla y León* (págs. 29-51). Caja España.
- Saarni, C. (1999). *The development of emotional competence*. Guilford Press.
- Sabaté, A. (1992). *Las mujeres en el medio rural*. Instituto de la Mujer.
- Sabaté, A. y Díaz Muñoz, M. A. (2003). Mujeres y desarrollo rural: la conciliación de tiempos de vida y de trabajo. *Serie Geográfica*, 11, 141-162.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=764729>
- Sampedro, R. (1991). El mercado de trabajo en el medio rural: una aproximación a través del género. *Política y Sociedad*, 8, 25-33.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=154332>
- Sampedro, R. (1996). *Género y ruralidad. Las mujeres ante el reto de la desagrarización*. Instituto de la Mujer.
- Sampedro, R. (2000). Mujeres jóvenes en el mundo rural. *Revista de Estudios de Juventud*, 48, 83-90. <http://www.injuve.es/sites/default/files/revista-48-capitulo8.pdf>
- Slomp, H. J. (2004). *La despoblación del medio rural español* [tesis de doctorado, Universidad de Groningen]. http://www.despoblacionaragon.nl/scriptie_spaans/spaans.htm
- Stefani, D. (2004). Gender and coping in old age. *Interdisciplinaria, Revista de Psicología y Ciencias Afines*, 99, 109-125. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18009908>
- Tárraga, B. (2020). *Empoderamiento femenino y desarrollo local en la España vaciada. Caso de estudio: Teruel* [tesis de maestría, Universitat Oberta de Catalunya]. Repositorio institucional UOC. <http://hdl.handle.net/10609/110686>
- Tomás, M., Meléndez, J. y Navarro, E. (2008). Modelos factoriales confirmatorios de las escalas de Ryff en una muestra de personas mayores. *Psicothema*, 20(2), 304-310.
<http://www.psicothema.com/psicothema.asp?id=3465>
- Universidad de Valladolid (2019). *Guía Docente del Trabajo de Fin de Máster del Máster en Psicopedagogía*.
https://campusvirtual.uva.es/pluginfile.php/1204597/mod_resource/content/3/Guia%20Odcente%20TFM_detallada.pdf

Varela, R. M., Eloísa, B. I. y Brito, J. L. (2014). *Manual de promotores sociales*. Universidad Autónoma del Estado de Morelos. <http://riaa.uaem.mx/handle/20.500.12055/462>

Vivaldi, F. y Barra, E. (2012). Bienestar Psicológico, Apoyo Social Percibido y Percepción de Salud en Adultos Mayores. *Terapia psicológica*, 30(2), 23-29. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-48082012000200002>

8. ANEXOS

8.1. Anexo I. Desarrollo de las sesiones

SESIÓN 1

S1ACT1	Aviones de expectativas	TEMPORALIZACIÓN	10 minutos
OBJETIVOS DE LA ACTIVIDAD	II.4. Avivar en las mujeres participantes la capacidad de iniciativa IV.3. Favorecer la participación social de las mujeres rurales		
CONTENIDOS DE LA ACTIVIDAD	II. Habilidades sociales y relaciones interpersonales	IV. Armonía	
DESARROLLO	Se sugiere a las participantes que, en un folio en blanco, anoten qué esperan del programa, es decir, sus expectativas. Una vez que todas terminen de escribir, se les pide que doblen el folio de tal forma que el resultado final sea un avión (se facilitará el procedimiento a seguir para su elaboración por si alguien lo desconoce). Cuando todas las participantes tengan su avión montado, se procederá al lanzamiento de éste, con la intención de que aterrice en manos de otra persona. Así, la actividad finaliza leyendo algunas de las aportaciones en voz alta para conocer qué esperan conseguir: desconectar un rato, divertirse, etc.		
RECURSOS	- Humanos: psicopedagogo/a y participantes - Materiales: folios y bolígrafos		
EVALUACIÓN DE LA ACTIVIDAD	Esta actividad se evaluará mediante la observación directa por parte de la persona que la dirija.		
FUENTE	Elaboración propia		

S1ACT2	Échale imaginación	TEMPORALIZACIÓN	20 minutos
OBJETIVOS DE LA ACTIVIDAD	I.1. Identificar las emociones propias y las de los demás II.3. Mejorar las habilidades sociales y comunicativas de las mujeres rurales		
CONTENIDOS DE LA ACTIVIDAD	I. Educación emocional para el bienestar	II. Habilidades sociales y relaciones interpersonales	
DESARROLLO	<p>La actividad consiste en realizar un <i>brainstorming</i> o lluvia de ideas sobre las emociones para introducir las sesiones siguientes. Así, se pide a las participantes que anoten en un papel todas las palabras que se les ocurran y que tengan que ver con el término “emoción”. Para ello, disponen de un minuto. Transcurrido ese periodo de tiempo, se les pide que compartan con el resto de participantes las palabras que han escrito, y se les comentará que cada persona identifica más o menos aspectos en función de su nivel de autoconciencia emocional.</p> <p>Se podría concluir con el siguiente fragmento, cuyo fin es motivar a las destinatarias del programa desde esta primera sesión para seguir contando con su presencia en las sesiones futuras:</p>		

	<i>Dado que todas las personas queremos ser felices y la felicidad es la presencia de emociones positivas, ¿no creéis que deberíamos conocer más cosas sobre ellas? ¿Qué son las emociones? ¿Cómo podemos estimular las emociones positivas y evitar los efectos de las negativas? ¿Os parece bien que dediquemos un tiempo a conocer mejor las emociones, ajenas y propias? ¡En marcha!</i>
RECURSOS	- Humanos: psicopedagogo/a y participantes - Materiales: folios y bolígrafos
EVALUACIÓN DE LA ACTIVIDAD	Durante el desarrollo de la actividad se realizará una evaluación interna basada en la observación directa por parte de la persona encargada de organizar la actividad. Así, se han de valorar aspectos como la participación, implicación y grado de satisfacción de las participantes para con la tarea ejecutada.
FUENTE	Elaboración propia

S1ACT3	Buzón de sugerencias	TEMPORALIZACIÓN	5 minutos
OBJETIVOS DE LA ACTIVIDAD	II.3. Mejorar las habilidades sociales y comunicativas de las mujeres rurales		
CONTENIDOS DE LA ACTIVIDAD	II. Habilidades sociales y relaciones interpersonales		
DESARROLLO	Para esta actividad es preciso colocar una caja de cartón, con forma de buzón, en un lugar fijo de la sala donde se van a desarrollar las actividades, de manera que sea accesible a todas las participantes. A su vez, se dejarán al lado varios folios y bolígrafos a disposición de todas ellas para que puedan utilizarlos si lo desean. Se les explica que en ese buzón podrán introducir, de forma anónima y confidencial, cualquier duda, pregunta o aspectos que quieran ver o resolver durante el transcurso del programa. De este modo, estamos creando un canal de comunicación para que todas tengan la posibilidad de expresar sus dudas o preguntas sin ningún temor o vergüenza por el qué dirán. Al término de cada sesión, el buzón ha de ser revisado para ver si alguna de las sugerencias pueden ser incorporadas y tratadas en las sesiones próximas. Asimismo, el buzón puede ser útil para recoger, cuando finalice el programa, la opinión de las participantes acerca de las diferentes actividades desarrolladas.		
RECURSOS	- Humanos: psicopedagogo/a y participantes - Materiales: caja de cartón, folios y bolígrafos		
EVALUACIÓN DE LA ACTIVIDAD	La actividad en sí misma constituye un instrumento de evaluación.		
FUENTE	Elaboración propia		

SESIÓN 2

S2ACT1	Pippi asiste a un té	TEMPORALIZACIÓN	40 minutos
OBJETIVOS DE LA ACTIVIDAD	I.4. Tomar conciencia de la repercusión de los pensamientos sobre el bienestar emocional, personal y social		
CONTENIDOS DE LA ACTIVIDAD	I. Educación emocional para el bienestar		
DESARROLLO	<p>Para el desarrollo de esta actividad hay que dividir a las participantes en dos grupos. Seguidamente, se procederá al visionado de un fragmento de la serie <i>Pippi Calzaslargas</i>. Así, se les entrega la ficha de la actividad que contiene una pregunta. Esta cuestión es diferente para cada uno de los equipos, de tal forma que el primero tendrá que ver el vídeo prestando atención a los defectos, conductas negativas y puntos débiles de la protagonista, mientras que el segundo grupo tendrá que fijarse en las virtudes, conductas positivas y puntos fuertes. Es importante que las participantes sepan que cada grupo está realizando una actividad ligeramente distinta.</p> <p>A continuación se les pregunta por las respuestas a las cuestiones planteadas en la ficha: primero al grupo que tenía que observar los aspectos negativos y, posteriormente, aquel que fijó su atención en lo positivo. De este modo, las participantes comprobarán la importancia de las expectativas y del punto de vista que adoptamos ante la vida. Así, se pretende propiciar la reflexión en torno a la idea de que si pensamos que vamos a encontrarnos con cosas negativas estaremos condicionando nuestro pensamiento y solo nos fijaremos en esos aspectos. Por el contrario, si cambiamos el foco e intentamos centrarnos en lo positivo, nuestra visión se transformará y seremos capaces de identificar el lado bueno de todo aquello que nos pueda pasar.</p> <p>La finalidad no es otra que concienciar –a través de una dinámica amena y de carácter distendido- de la importancia de lo que nos decimos y lo que sentimos en nuestro bienestar emocional, personal y social. Asimismo, se hace uso de un texto que pretende ser motivante y atractivo para las participantes, al conectar con una serie que evoca a su infancia.</p>		
RECURSOS	<ul style="list-style-type: none"> - Humanos: psicopedagogo/a y participantes - Materiales: ficha de la actividad (Anexo III), bolígrafos y fragmento de la serie <i>Pippi Calzaslargas</i> (a partir del minuto 16) https://www.youtube.com/watch?v=ot6fB17KkrE - Técnicos: un ordenador con acceso a internet, altavoces y un cañón-proyector 		
EVALUACIÓN DE LA ACTIVIDAD	La evaluación se hará en base a la observación directa por parte de la persona encargada de dinamizar la actividad. Para evaluarla de manera más exhaustiva puede utilizarse una rúbrica.		
FUENTE	Elaboración propia		

S2ACT2	Post-it para una misma	TEMPORALIZACIÓN	5 minutos
OBJETIVOS DE LA ACTIVIDAD	I.5. Desarrollar en las participantes la habilidad de automotivarse		
CONTENIDOS DE LA ACTIVIDAD	I. Educación emocional para el bienestar		
DESARROLLO	<p>Se trata de un ejercicio para realizar en casa. Así, se anima a las asistentes a que se vayan dejando post-it por la casa, con breves mensajes positivos sobre sí misma. Estos post-it pueden subrayar sus fortalezas y recursos (“Soy una buena madre”, “Mis amigos/as me quieren”...), recordarle sus sueños o deseos (“Sé que lo voy a conseguir”) o simplemente animarla (“¡Ánimo!”).</p> <p>Esta tarea ayuda a que la persona se refuerce y motive. Está especialmente indicada para quienes tienden a ser derrotistas o tienen un discurso negativo sobre sí mismas.</p> <p>Es muy importante que los mensajes que se escriba la persona sean creíbles para ella misma.</p>		
RECURSOS	<ul style="list-style-type: none"> - Humanos: psicopedagogo/a y participantes - Materiales: post-it y bolígrafos 		
EVALUACIÓN DE LA ACTIVIDAD	Esta actividad se evaluará en base a la observación directa. También se comprobará su efectividad al término del programa cuando las participantes sepan gestionar adecuadamente sus pensamientos y emociones negativas en favor de aquéllas positivas.		
FUENTE	Beyebach, M. y Herrero, M. (2010). <i>200 tareas en terapia breve: individual, familiar y de pareja</i> . Herder.		

SESIÓN 3

S3ACT1	Conocemos la historia feminista	TEMPORALIZACIÓN	45 minutos
OBJETIVOS DE LA ACTIVIDAD	III.1. Fortalecer el proceso de construcción o reconstrucción de la identidad propia IV.3. Favorecer la participación social de las mujeres rurales		
CONTENIDOS DE LA ACTIVIDAD	III. Identidad, estereotipos y roles de género	IV. Armonía	
DESARROLLO	<p>En un primer momento, se dará una breve explicación acerca de las principales figuras del feminismo, ya que es necesario que las conozcan para poder llevar a cabo esta actividad con éxito.</p> <p>Tras la explicación, se divide a las participantes en dos grupos. Así, a un equipo se le dan fotografías (una por persona) de las diferentes mujeres más relevantes en la historia del feminismo (Mary Wollstonecraft, Virginia Woolf, Flora Tristán, Simone de Beauvoir, etc.), mientras que el otro grupo tendrá papeles con los nombres de esas figuras. Cada una de las participantes deberá buscar lo que le</p>		

	<p>corresponda, de tal manera que al final cada imagen esté con el nombre de la persona que corresponda.</p> <p>Después, la persona que dirige la actividad realizará –apoyándose en las figuras utilizadas- un breve recorrido por la historia del feminismo, poniendo especial énfasis en su importancia como movimiento social en busca de la equidad entre géneros.</p> <p>Finalmente, se plantean unas preguntas, con la intención de favorecer la participación de todas y fomentar, además, el debate y la reflexión en torno a la invisibilización de la mujer, tanto individual como grupal. Las cuestiones son las siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Conocíais a las principales figuras del feminismo? - Cuando escuchamos la palabra “feminismo”, ¿cómo solemos reaccionar? - ¿Consideráis que existe una crisis de la masculinidad? ¿En qué lo percibís?
RECURSOS	<ul style="list-style-type: none"> - Humanos: psicopedagogo/a y participantes - Materiales: fotografías de las representantes más emblemáticas del feminismo y folios con los diferentes nombres
EVALUACIÓN DE LA ACTIVIDAD	El principal instrumento de evaluación será la observación directa por parte de la persona encargada de dinamizar la actividad.
FUENTE	Elaboración propia

SESIÓN 4

S4ACT1	Dibujando el género	TEMPORALIZACIÓN	45 minutos
OBJETIVOS DE LA ACTIVIDAD	<p>II.4. Avivar en las mujeres participantes la capacidad de iniciativa</p> <p>III.1. Fortalecer el proceso de construcción o reconstrucción de la identidad propia</p> <p>III.3. Propiciar una actitud reflexiva y crítica en materia de roles de género y estereotipos</p> <p>IV.3. Favorecer la participación social de las mujeres rurales</p>		
CONTENIDOS DE LA ACTIVIDAD	II. Habilidades sociales y relaciones interpersonales	III. Identidad, estereotipos y roles de género	IV. Armonía
DESARROLLO	<p>En primer lugar, se proyectará el siguiente vídeo: https://www.youtube.com/watch?v=q6NCWaFVj7s</p> <p>Este vídeo forma parte de un proyecto –creado por Gerard Coll-Planas y María Vidal y basado en el libro <i>Dibujando el género-</i>, que tiene como finalidad acercar las aportaciones de los diferentes estudios de género a un público amplio. Concretamente, en el vídeo se analiza cómo los roles de género se han ido reproduciendo a lo largo del tiempo.</p>		

	<p>Tras la visualización del vídeo, se promoverá el debate grupal – moderado por quien dirija la actividad-, animando a las participantes a compartir sus pensamientos, opiniones, reflexiones... con el resto de compañeras.</p> <p>Si se observa que el debate no fluye, la persona que dirige la actividad puede lanzar alguna pregunta como: ¿Qué os ha sugerido el vídeo?, ¿Pensáis que las desigualdades afectan a todas las personas por igual?, ¿Qué podemos hacer para cambiar esta situación?, etc.</p>
RECURSOS	<p>- Humanos: psicopedagogo/a y participantes</p> <p>- Técnicos: un ordenador con acceso a internet, altavoces y un cañón-proyector</p>
EVALUACIÓN DE LA ACTIVIDAD	La principal herramienta de evaluación será la observación directa por parte de la persona encargada de dinamizar la actividad.
FUENTE	Elaboración propia

SESIÓN 5

S5ACT1	<p>MI CUERPO Y YO</p>	TEMPORALIZACIÓN	45 minutos
OBJETIVOS DE LA ACTIVIDAD	<p>I.4. Tomar conciencia de la repercusión de los pensamientos sobre el bienestar emocional, personal y social</p> <p>IV.2. Conocer la propia percepción que tienen las participantes en relación con su bienestar general</p>		
CONTENIDOS DE LA ACTIVIDAD	I. Educación emocional para el bienestar	IV. Armonía	
DESARROLLO	<p>En primer lugar conviene hacer una breve introducción al tema, aludiendo a la importancia del cuerpo y de sus cuidados, revisiones, etc., así como la influencia de lo emocional sobre éste.</p> <p>Luego se entrega a cada participante un folio y un lápiz y se les pide que, por un lado, hagan un dibujo de su cuerpo. Por el otro, deberán escribir qué partes de su cuerpo son sus favoritas y cuáles son las que menos les gustan.</p> <p>La tarea continúa rellenando la ficha incluida en el Anexo IV de forma individual por parte de las participantes. Cuando todas la hayan cumplimentado, se formarán grupos aleatorios de cuatro o cinco personas para que discutan en torno a las respuestas que han dado a cada una de las preguntas, procurando que concluyan si existen cuidados hacia el cuerpo o, por el contrario, descuidos. En base a esa conclusión, han de elaborar una lista con cinco razones que causan ese descuido o ese cuidado que se tiene con el cuerpo para, finalmente, hacer una puesta en común con el resto de grupos.</p>		
RECURSOS	<p>- Humanos: psicopedagogo/a y participantes</p> <p>- Materiales: ficha de la actividad, folios y lápices</p>		

EVALUACIÓN DE LA ACTIVIDAD	La evaluación se realizará, por un lado, a través de la observación directa y, por otro, mediante las respuestas otorgadas en la ficha de la actividad.
FUENTE	Tomado de Varela, R. M., Eloísa, B. I. y Brito, J. L. (2014). <i>Manual de promotores sociales</i> . México: Universidad Autónoma del Estado de Morelos.

SESIÓN 6

S6ACT1	Me re-conozco	TEMPORALIZACIÓN	45 minutos
OBJETIVOS DE LA ACTIVIDAD	I.3. Potenciar el desarrollo de emociones positivas I.6. Aumentar la autoestima y el autoconcepto de las mujeres rurales		
CONTENIDOS DE LA ACTIVIDAD	I. Educación emocional para el bienestar		
DESARROLLO	<p>En primer lugar, se les pide que se agrupen formando pequeños equipos de trabajo (tres o cuatro personas), se reparte el material y se procede a explicar la dinámica. En un folio deben calcar su mano y poner su nombre. Seguidamente, han de identificar una cualidad de ellas mismas y escribirla en la mano dibujada. Después pasarán la hoja a las demás compañeras de su grupo para que cada una escriba alguna cualidad que reconozca de la persona que corresponda, hasta que el folio regrese a quien le pertenece.</p> <p>Para terminar, se abre un espacio de reflexión para que todas tengan la oportunidad de expresarse y comentar cómo sean sentido con la realización de la dinámica.</p> <p>La persona encargada de dinamizar la actividad la cierra hablando acerca de la autoestima y su relación con el ejercicio realizado, transmitiendo tres ideas fundamentales:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Para fortalecer la autoestima lo primero es reconocer las cualidades y habilidades de una misma, así como aceptar los defectos para tratar de superarlos. - Valorarse y sentirse bien como mujeres hace posible la lucha por aquello que se desea. - Es importante defender nuestras opiniones y tomar nuestras propias decisiones. 		
RECURSOS	<ul style="list-style-type: none"> - Humanos: psicopedagogo/a y participantes - Materiales: folios, lápices y bolígrafos 		
EVALUACIÓN DE LA ACTIVIDAD	La principal herramienta de evaluación será la observación directa por parte de la persona encargada de dinamizar la actividad.		
FUENTE	Tomado de Varela, R. M., Eloísa, B. I. y Brito, J. L. (2014). <i>Manual de promotores sociales</i> . México: Universidad Autónoma del Estado de Morelos.		

SESIÓN 7

S7ACT1	La chef de las emociones	TEMPORALIZACIÓN	25 minutos
OBJETIVOS DE LA ACTIVIDAD	I.6. Aumentar la autoestima y el autoconcepto de las mujeres rurales IV.2. Conocer la propia percepción que tienen las participantes en relación con su bienestar general		
CONTENIDOS DE LA ACTIVIDAD	I. Educación emocional para el bienestar	IV. Armonía	
DESARROLLO	<p>Se propone a las participantes convertirse en auténticas cocineras. Así, de manera individual han de seleccionar una serie de emociones que constituirán su receta: alegría, tristeza, ira, miedo... Una vez que hayan completado su lista, tendrán que responder a las siguientes cuestiones:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Por qué has escogido estos ingredientes y no otros? - Si tuvieras que elegir una receta para otra persona, ¿a quién elegirías? ¿Por qué? - ¿Qué ingredientes pondrías en la receta? ¿Por qué? - Comparte tu receta con las demás y justifica la elección de ingredientes que has hecho. 		
RECURSOS	<ul style="list-style-type: none"> - Humanos: psicopedagogo/a y participantes - Materiales: folios y bolígrafos 		
EVALUACIÓN DE LA ACTIVIDAD	La principal herramienta de evaluación será la observación directa por parte de la persona encargada de dinamizar la actividad.		
FUENTE	Elaboración propia		

S7ACT2	Planilandia	TEMPORALIZACIÓN	15 minutos
OBJETIVOS DE LA ACTIVIDAD	I.4. Tomar conciencia de la repercusión de los pensamientos sobre el bienestar emocional, personal y social II.1. Fomentar el sentimiento de pertenencia a un grupo		
CONTENIDOS DE LA ACTIVIDAD	I. Educación emocional para el bienestar	II. Habilidades sociales y relaciones interpersonales	
DESARROLLO	<p>Como en anteriores ocasiones, la sesión finalizará con una audición. En este caso se utilizará la canción “Planilandia” del grupo Lori Meyers. Tras reproducir la canción una vez, se analizará el sentido de las siguientes frases con ayuda de la psicopedagoga: ”A veces pienso que no existen todos mis complejos”, “Me aterra y me impide concentrarme en los recuerdos”, “Que nos unía y nos hacía mejorar”, “Ahora tengo tiempo de pensar en mis defectos”, “Intentaré usar la nueva técnica de espejo”.</p> <p>El propósito es que vean, a través de la música, la importancia de sus pensamientos y emociones en su vida personal, familiar y laboral. Asimismo, se pretende que sean conscientes de que juntas podrán afrontar más y mejor las exigencias que se les planteen. A este respecto, finalmente, se procederá a realizar una tercera audición en la que</p>		

	<p>dividiremos a las asistentes en dos grupos. La educadora adoptará el rol de directora de orquesta y fijará los tiempos en que cada grupo canta.</p> <p>Así, además de pasar un rato divertido cantando y aprovechándose del contagio emocional positivo de la música, vivenciarán una experiencia de aprendizaje cooperativo en el que el todo es más que la suma de las partes porque ambos grupos forman la canción de manera que si una de ellas falla o la propia psicopedagoga, no podría ser cantada.</p> <p>Enlace web a la canción: https://www.youtube.com/watch?v=om2HX-Y8gHA</p>
RECURSOS	<ul style="list-style-type: none"> - Humanos: psicopedagogo/a y participantes - Materiales: fotocopias con la letra de la canción - Técnicos: un ordenador con acceso a internet y altavoces
EVALUACIÓN DE LA ACTIVIDAD	La principal herramienta de evaluación será la observación directa por parte de la persona encargada de dinamizar la actividad.
FUENTE	Elaboración propia

SESIÓN 8

S8ACT1	La sonrisa de Mona Lisa	TEMPORALIZACIÓN	150 minutos
OBJETIVOS DE LA ACTIVIDAD	<p>I.6. Aumentar la autoestima y el autoconcepto de las mujeres rurales</p> <p>III.3. Propiciar una actitud reflexiva y crítica en materia de roles de género y estereotipos</p> <p>IV.1. Contribuir al establecimiento de un clima emocional positivo para la convivencia y el bienestar en el hogar</p>		
CONTENIDOS DE LA ACTIVIDAD	I. Educación emocional para el bienestar	III. Identidad, estereotipos y roles de género	IV. Armonía
DESARROLLO	<p>Previo al visionado de la película <i>La sonrisa de Mona Lisa</i>, se pide a las participantes que escriban en un folio qué les sugiere el título de la misma para su posterior puesta en común. Se espera que comenten que el título apunta a que el filme abordará temas relacionados con el arte. Asimismo, el título puede evocar alegría (por el término “sonrisa”) pero también duda, al plantear la cuestión de si la Gioconda verdaderamente está sonriendo o no.</p> <p>Seguidamente, se incide en determinados aspectos a los que deben prestar especial atención durante el visionado de la película, y son los siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Papel de la mujer - Significado del matrimonio - Métodos anticonceptivos - Estereotipos de género 		

	Una vez vista la película, se pregunta a las participantes por cada uno de los elementos señalados con anterioridad, animando a la reflexión tanto individual como colectiva.
RECURSOS	- Humanos: psicopedagogo/a y participantes - Técnicos: un ordenador con acceso a internet, altavoces y un cañón-proyector
EVALUACIÓN DE LA ACTIVIDAD	La actividad será evaluada a través de la observación directa por parte de la persona encargada de dinamizar la actividad, haciendo especial hincapié en la puesta en común de reflexiones finales.
FUENTE	Elaboración propia

SESIÓN 9

S9ACT1	Acertijo	TEMPORALIZACIÓN	10 minutos
OBJETIVOS DE LA ACTIVIDAD	III.2. Reflexionar sobre la importancia del feminismo en una sociedad patriarcal III.3. Propiciar una actitud reflexiva y crítica en materia de roles de género y estereotipos		
CONTENIDOS DE LA ACTIVIDAD	III. Identidad, estereotipos y roles de género		
DESARROLLO	<p>Esta actividad comienza con el planteamiento del siguiente acertijo:</p> <p><i>Un padre y su hijo viajan en coche y tienen un accidente grave. El padre muere y al hijo se lo llevan al hospital porque necesita una compleja operación de emergencia. Llamaron a una eminencia médica pero cuando llega y ve al paciente dice: 'No puedo operarlo porque es mi hijo'. ¿Cómo explicáis esto?</i></p> <p>Tras la lectura del acertijo se dejarán varios minutos para que las participantes reflexionen.</p> <p>Partiendo de que la mayor parte de ellas dirán que no es posible explicarlo o darán respuestas erróneas (es habitual que algunas sean la posibilidad de que el niño tenga dos padres, que el padre del que se habla sea en realidad un sacerdote, que el niño sea adoptado y que por tanto tiene dos padres, etc.), es decir, no llegarán a concluir que la eminencia médica a la que se hace referencia es una mujer, se les demostrará que, aunque consideremos que en la actualidad se ha avanzado mucho en materia de igualdad de oportunidades, siguen imperando pensamientos machistas que nos llevan a dar por hecho que una eminencia médica va a ser siempre un hombre.</p> <p>Tras esta reflexión sobre el camino que aún nos queda por recorrer en términos de igualdad y equidad, se les invita a analizar el papel de la mujer en la película vista en la sesión anterior con respecto al que</p>		

	tenemos las mujeres en la sociedad actual, justificando sus argumentos con fragmentos concretos del filme. El objetivo es que se realice una comparativa pasado-presente, pudiendo utilizar para ello como base otras películas que traten esta misma temática.
RECURSOS	- Humanos: psicopedagogo/a y participantes
EVALUACIÓN DE LA ACTIVIDAD	La principal herramienta de evaluación será la observación directa por parte de la persona encargada de dinamizar la actividad.
FUENTE	Elaboración propia

S9ACT2	Párate a pensar	TEMPORALIZACIÓN	40 minutos
OBJETIVOS DE LA ACTIVIDAD	III.2. Reflexionar sobre la importancia del feminismo en una sociedad patriarcal III.3. Propiciar una actitud reflexiva y crítica en materia de roles de género y estereotipos IV.1. Contribuir al establecimiento de un clima emocional positivo para la convivencia y el bienestar en el hogar		
CONTENIDOS DE LA ACTIVIDAD	III. Identidad, estereotipos y roles de género	IV. Armonía	
DESARROLLO	<p>La persona encargada de coordinar la actividad leerá varias preguntas, recogidas a continuación.</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Quién se encarga de realizar las tareas domésticas en vuestra casa? - Seguro que alguna vez habéis escuchado “mujer al volante, peligro constante”, ¿qué pensáis acerca de esta afirmación? - Regalar cosas diferentes a niñas y a niños (por ejemplo: una muñeca para ella y un coche para él), ¿ocurre en vuestra familia? - ¿Te han silbado alguna vez mientras paseabas por la calle? <p>Tras cada cuestión, se les pedirá a las jóvenes que respondan, compartiendo –por turnos- sus opiniones y sentimientos. Así, se pretende que sean conscientes de cómo se legitiman los roles de género, en ocasiones sin darnos cuenta.</p> <p>La actividad finaliza con la visualización del siguiente vídeo, donde algunas mujeres famosas denuncian experiencias de machismo cotidiano.</p> <p>https://www.youtube.com/watch?time_continue=260&v=MB-ySGEYF10&feature=emb_logo</p>		
RECURSOS	- Humanos: psicopedagogo/a y participantes - Técnicos: un ordenador con acceso a internet, altavoces y un cañón-proyector		
EVALUACIÓN DE LA ACTIVIDAD	El principal instrumento de evaluación será la observación directa por parte de la persona encargada de dinamizar la actividad.		
FUENTE	Elaboración propia		

SESIÓN 10

S10ACT1	Grupo de discusión	TEMPORALIZACIÓN	50 minutos
OBJETIVOS DE LA ACTIVIDAD	II.2. Favorecer el desarrollo de relaciones interpersonales positivas entre las mujeres rurales y entre éstas y el resto de la sociedad II.3. Mejorar las habilidades sociales y comunicativas de las mujeres rurales		
CONTENIDOS DE LA ACTIVIDAD	II. Habilidades sociales y relaciones interpersonales		
DESARROLLO	Dado que ya se han desarrollado varias sesiones del programa, se considera oportuno realizar un grupo de discusión con la totalidad de las mujeres participantes con el propósito de que compartan sugerencias de mejora, debilidades y fortalezas que detectan en el programa, sensaciones, emociones, pensamientos, etc. y reciban cierto <i>feedback</i> por parte del personal responsable del programa. La información recogida será de gran utilidad para conocer si es necesario modificar algunas actividades y/o sesiones completas, así como introducir cambios en las sesiones futuras si fuera pertinente.		
RECURSOS	- Humanos: psicopedagogo/a y participantes		
EVALUACIÓN DE LA ACTIVIDAD	La actividad en sí misma constituye un instrumento de evaluación.		
FUENTE	Elaboración propia		

SESIÓN 11

S11ACT1	Acabemos con los estereotipos	TEMPORALIZACIÓN	50 minutos
OBJETIVOS DE LA ACTIVIDAD	I.3. Potenciar el desarrollo de emociones positivas I.6. Aumentar la autoestima y el autoconcepto de las mujeres rurales III.3. Propiciar una actitud reflexiva y crítica en materia de roles de género y estereotipos IV.3. Favorecer la participación social de las mujeres rurales		
CONTENIDOS DE LA ACTIVIDAD	I. Educación emocional para el bienestar	III. Identidad, estereotipos y roles de género	IV. Armonía
DESARROLLO	Previo a la realización de esta actividad, conviene pedir a las participantes que recopilen revistas o folletos de juguetes, supermercados, etc. Para comenzar, se formarán grupos –de forma aleatoria- de cuatro o cinco personas. Así, cada grupo deberá recortar aquellos elementos en los que se identifique, por ejemplo, el color rosa con el género femenino y el azul con el masculino, o aquellos en los que se atribuyan los productos del hogar a la mujer, los coches al hombre, etc. Después, tendrán que elaborar un mural donde se incluyan palabras o frases motivadoras. Se les pedirá que traten de reflejar que la vida de una persona no está definida por un color o por un objeto.		

	Para terminar, se propondrá a las participantes la opción de compartir su trabajo –si lo desean- en las redes sociales, con la intención de que el mensaje llegue al mayor número de personas posible y se cree la conciencia de que el género no es más que una construcción social.
RECURSOS	- Humanos: psicopedagogo/a y participantes - Materiales: revistas de juguetes, cartulinas y rotuladores - Técnicos: un ordenador con acceso a internet
EVALUACIÓN DE LA ACTIVIDAD	El principal instrumento de evaluación será la observación directa por parte de la persona encargada de dinamizar la actividad.
FUENTE	Elaboración propia

SESIÓN 12

S12ACT1	Mensaje positivo	TEMPORALIZACIÓN	5 minutos
OBJETIVOS DE LA ACTIVIDAD	I.3. Potenciar el desarrollo de emociones positivas		
CONTENIDOS DE LA ACTIVIDAD	I. Educación emocional para el bienestar		
DESARROLLO	Este pequeño ejercicio tiene como finalidad ayudar a las participantes a sobrellevar situaciones de estrés o agobio que pueden darse en el día a día. Para ello, se reparten folios y bolígrafos y les pediremos que escriban un breve mensaje positivo sobre ellas mismas, con su mano dominante. Asimismo, les pediremos que, cuando estén envueltas en una situación de estrés, se agobien o tengan pensamientos negativos, lean ese mensaje y traten de reproducirlo tres veces utilizando la mano no dominante e intentando que los trazos sean iguales a los del mensaje original. Se busca que, de esta manera, focalicen su atención para apartarla de las emociones negativas y así darles fuerzas para sobrellevar la situación.		
RECURSOS	- Humanos: psicopedagogo/a y participantes - Materiales: folios y bolígrafos		
EVALUACIÓN DE LA ACTIVIDAD	Esta actividad se evaluará en base a la observación directa. También se comprobará su efectividad al término del programa cuando las participantes sepan gestionar adecuadamente sus pensamientos y emociones negativas en favor de aquellas positivas.		
FUENTE	Beyebach, M. y Herrero, M. (2010). <i>200 tareas en terapia breve: individual, familiar y de pareja</i> . Herder.		

S12ACT2	La tarta de la vida	TEMPORALIZACIÓN	40 minutos
OBJETIVOS DE LA ACTIVIDAD	II.1. Fomentar el sentimiento de pertenencia a un grupo IV.1. Contribuir al establecimiento de un clima emocional positivo para la convivencia y el bienestar en el hogar IV.2. Conocer la propia percepción que tienen las participantes en relación con su bienestar general		

CONTENIDOS DE LA ACTIVIDAD	II. Habilidades sociales y relaciones interpersonales	IV. Armonía
DESARROLLO	<p>A través de diferentes preguntas, la persona dinamizadora de la actividad fomentará la reflexión del grupo en torno a los cinco ámbitos más importantes de su vida (familia, trabajo, ocio, ella misma y pareja) desde un nivel conductual, cognitivo, emocional y físico. Seguidamente, se reparte una ficha a cada participante con el dibujo de una tarta dividida en cinco porciones. En ella, cada participante tendrá que anotar –de manera individual- los cinco ámbitos más importantes de su vida y el porcentaje de tiempo que dedica a cada uno de ellos. Se les pide que localicen los ámbitos a los que menos tiempo dedican.</p> <p>Además, se reparten varias velas blancas a cada participante para que anoten diversas metas para aumentar ese porcentaje y qué medios (a nivel conductual, cognitivo, emocional y físico) le pueden ayudar a alcanzar esa meta. Finalmente, es conveniente poner en común todas las tartas con sus correspondientes velas para mostrar a las participantes que se trata de un problema compartido, pues se espera que muchas lleguen a la conclusión de que no se dedican el tiempo suficiente a ellas mismas.</p> <p>Este ejercicio sirve para encontrar objetivos vitales. Requiere, por tanto, cierta capacidad de introspección por parte de las participantes.</p>	
RECURSOS	<ul style="list-style-type: none"> - Humanos: psicopedagogo/a y participantes - Materiales: velas blancas y ficha de la actividad (Anexo V) 	
EVALUACIÓN DE LA ACTIVIDAD	El principal instrumento de evaluación será la observación directa por parte de la persona encargada de dinamizar la actividad.	
FUENTE	Beyebach, M. y Herrero, M. (2010). <i>200 tareas en terapia breve: individual, familiar y de pareja</i> . Herder.	

SESIÓN 13

S13ACT1	EmpoderARTE	TEMPORALIZACIÓN	45 minutos
OBJETIVOS DE LA ACTIVIDAD	I.3. Potenciar el desarrollo de emociones positivas I.6. Aumentar la autoestima y el autoconcepto de las mujeres rurales III.1. Fortalecer el proceso de construcción o reconstrucción de la identidad propia		
CONTENIDOS DE LA ACTIVIDAD	I. Educación emocional para el bienestar	III. Identidad, estereotipos y roles de género	
DESARROLLO	En esta actividad se presentarán diversas situaciones y canciones, para que las participantes expresen lo que les suscita cada una de ellas. El objetivo es que sean conscientes –de manera lúdica y completamente informal- de la importancia que tiene conocer sus propias emociones para poder gestionarlas adecuadamente. Ello facilitará, asimismo, la consecución del empoderamiento por parte de las mujeres, al darse cuenta de las capacidades que poseen.		

	<p>A continuación se incluyen las situaciones y las canciones recomendadas para esta actividad. No obstante, pueden utilizarse otras.</p> <p>Situación 1: Acudes a una entrevista de trabajo y te dicen que no te pueden contratar porque estás embarazada. Dibuja cómo te sentirías en ese momento.</p> <p>Canción 1: Dibuja los sentimientos y emociones que te provoca la audición de esta canción. https://www.youtube.com/watch?v=uqjQWNgzHRY</p> <p>Situación 2: Llegas a casa cansada y ves que tu pareja está sentada en el sofá, mientras que las tareas domésticas están sin hacer. Dibuja cómo te sentirías en ese momento.</p> <p>Canción 2: Dibuja los sentimientos y emociones que te provoca la audición de esta canción. https://www.youtube.com/watch?v=LIY90IGFuw</p> <p>Para terminar, cada una de las participantes explicará –por turnos- las diferentes emociones que le han provocado las canciones y las situaciones.</p>
RECURSOS	<ul style="list-style-type: none"> - Humanos: psicopedagogo/a y participantes - Materiales: lienzos, témperas de colores y pinceles - Técnicos: un ordenador con acceso a internet y altavoces
EVALUACIÓN DE LA ACTIVIDAD	El principal instrumento de evaluación será la observación directa por parte de la persona encargada de dinamizar la actividad.
FUENTE	Elaboración propia

SESIÓN 14

S14ACT1	Tabú emocional	TEMPORALIZACIÓN	20 minutos
OBJETIVOS DE LA ACTIVIDAD	I.1. Identificar las emociones propias y las de los demás IV.3. Favorecer la participación social de las mujeres rurales		
CONTENIDOS DE LA ACTIVIDAD	I. Educación emocional para el bienestar	IV. Armonía	
DESARROLLO	<p>Con esta actividad se pretende facilitar el reconocimiento de las diferentes emociones, puesto que en ocasiones nos sentimos de una determinada manera pero no sabemos ponerle nombre.</p> <p>Así, la actividad comenzará cuando la persona encargada de dinamizar la sesión dé una tarjeta en la que aparecerá escrito un sentimiento o una emoción para que alguien, por turnos, trate de explicar la palabra de la tarjeta al resto de participantes, sin decir el nombre de dicha palabra. Para ello, podrá ayudarse de la definición que aparece en el diccionario</p>		

	(se lo facilitaremos para que lo puedan consultar si es necesario) o bien explicando una situación en la que se pueda sentir de esa forma, siempre y cuando no se mencione la palabra que contiene la tarjeta.
RECURSOS	- Humanos: psicopedagogo/a y participantes - Materiales: tarjetas de emociones
EVALUACIÓN DE LA ACTIVIDAD	El principal instrumento de evaluación será la observación directa por parte de la persona encargada de dinamizar la actividad.
FUENTE	Elaboración propia

S14ACT2	Vamos a imaginar	TEMPORALIZACIÓN	20 minutos
OBJETIVOS DE LA ACTIVIDAD	I.2. Desarrollar en las mujeres la habilidad para regular las propias emociones I.3. Potenciar el desarrollo de emociones positivas		
CONTENIDOS DE LA ACTIVIDAD	I. Educación emocional para el bienestar		
DESARROLLO	<p>Para esta actividad las participantes deberán estar sentadas, cerrar los ojos y tratar de visualizar la situación que les vamos a proponer. La psicopedagoga ha de leer la siguiente historia con voz pausada:</p> <p><i>“Un día estás caminando por la acera tranquilamente cuando, a lo lejos, ves a alguien que te resulta ligeramente familiar. De repente, cuando te acercas te das cuenta de que es la persona con la que más conflictos has tenido últimamente. Poco a poco os vais acercando y no sabes cómo reaccionarías en el momento en el que te cruces con ella. En esos instantes previos piensas varias alternativas... (En este momento de la historia haremos una pausa para que sea cada una quien piense en las diferentes formas en las que puede actuar). Después de sopesar diferentes opciones debes escoger una alternativa. Ahora tómate unos segundos para recrear esa escena en tu cabeza.”</i></p> <p>Después de unos minutos la educadora encargada de dirigir la actividad volverá a tomar la palabra. <i>“La situación se ha acabado y esa persona ha desaparecido de tu vista. ¿Cómo te sientes? Cuantifica cuál es el nivel de satisfacción con la alternativa que has escogido para salir de esa situación. ¿Estás de acuerdo con tu comportamiento?”</i></p> <p>En este momento se reparten unos folios para que reflexionen y reflejen por escrito sobre:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Las diferentes alternativas que tenían para escoger - La alternativa que finalmente escogieron - Razones para elegirla - Grado de satisfacción con el final de la simulación que crearon en su cabeza <p>Tras unos minutos les pediremos que se junten en pequeños grupos (de tres o cuatro personas) y comenten con sus compañeras las respuestas</p>		

	que han dado. Posteriormente, sería interesante crear un debate en el que pongan en común las diferentes elecciones que cada una ha tomado y cómo se han sentido al respecto.
RECURSOS	- Humanos: psicopedagogo/a y participantes - Materiales: folios y bolígrafos
EVALUACIÓN DE LA ACTIVIDAD	El principal instrumento de evaluación será la observación directa por parte de la persona encargada de dinamizar la actividad. También serán de utilidad las reflexiones de la puesta en común.
FUENTE	Elaboración propia

S14ACT3	Las tres preguntas para una vida feliz	TEMPORALIZACIÓN	5 minutos
OBJETIVOS DE LA ACTIVIDAD	I.1. Identificar las emociones propias y las de los demás I.2. Desarrollar en las mujeres la habilidad para regular las propias emociones		
CONTENIDOS DE LA ACTIVIDAD	I. Educación emocional para el bienestar		
DESARROLLO	<p>En esta ocasión se pide a las mujeres participantes que realicen una tarea diaria en casa. Así, en este espacio de la sesión se explica la misma. Cada día –antes de acostarse- han de responder a tres preguntas:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Qué pequeña cosa he hecho hoy de la que estoy satisfecha? 2. ¿Qué pequeña cosa ha hecho alguien por mí que me ha hecho sentir satisfecha? ¿De qué forma mi reacción hará que se repita? 3. ¿Qué otra pequeña cosa he hecho hoy de la que estoy satisfecha? <p>El propósito es que cada día identifiquen acciones positivas –propias y ajenas- que les hagan sentir bien y disminuyan el sentimiento de estar abrumadas en un mar de problemas.</p>		
RECURSOS	- Humanos: psicopedagogo/a y participantes		
EVALUACIÓN DE LA ACTIVIDAD	El principal instrumento de evaluación será la observación directa por parte de la persona encargada de dinamizar la actividad.		
FUENTE	Beyebach, M. y Herrero, M. (2010). <i>200 tareas en terapia breve: individual, familiar y de pareja</i> . Herder.		

SESIÓN 15

S15ACT1	Críticas de cine	TEMPORALIZACIÓN	120 minutos
OBJETIVOS DE LA ACTIVIDAD	II.1. Fomentar el sentimiento de pertenencia a un grupo III.2. Reflexionar sobre la importancia del feminismo en una sociedad patriarcal IV.1. Contribuir al establecimiento de un clima emocional positivo para la convivencia y el bienestar en el hogar		

CONTENIDOS DE LA ACTIVIDAD	II. Habilidades sociales y relaciones interpersonales	III. Identidad, estereotipos y roles de género	IV. Armonía
DESARROLLO	Tras el visionado de varios capítulos de la serie <i>Big Little Lies</i> , las participantes deberán reflexionar en grupo en torno al concepto de violencia doméstica. Después del debate, se aconseja realizar un decálogo en grupos de aproximadamente cinco personas en el que queden reflejadas las dimensiones de la violencia machista de manera sintética y atractiva. El decálogo deberá ser compartido en Facebook y/o Instagram, y la publicación con más <i>likes</i> y comentarios será impresa y difundida por el municipio.		
RECURSOS	- Humanos: psicopedagogo/a y participantes - Técnicos: un ordenador con acceso a internet, altavoces y un cañón-proyector		
EVALUACIÓN DE LA ACTIVIDAD	El principal instrumento de evaluación será la observación directa por parte de la persona encargada de dinamizar la actividad.		
FUENTE	Elaboración propia		

SESIÓN 16

S16ACT1	Sin miedo al futuro	TEMPORALIZACIÓN	20 minutos
OBJETIVOS DE LA ACTIVIDAD	II.2. Favorecer el desarrollo de relaciones interpersonales positivas entre las mujeres rurales y entre éstas y el resto de la sociedad		
CONTENIDOS DE LA ACTIVIDAD	II. Habilidades sociales y relaciones interpersonales		
DESARROLLO	<p>En primer lugar, se pide a las participantes que se coloquen en parejas (de forma aleatoria). A continuación, se les propone que imaginen que han pasado varios años y se han convertido en una versión más sabia de sí mismas. Así, plantaremos una serie de preguntas a las que tendrán que dar respuesta por escrito, de manera que cada una rellene la hoja de la otra, favoreciendo así la comunicación entre ellas. Las preguntas serían las siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Examinando su vida, ¿Qué es lo que más le gusta de su experiencia como la ha vivido? - ¿Hay algo que querría haber hecho? - ¿Hay algo que querría no haber hecho? - ¿Qué le gustaría que sus seres queridos recordaran más respecto a su vida con ellos? - En una escala del 0 al 10, ¿cuánto hay ya en su existencia actual que refleje las respuestas de la pregunta anterior? - Si quieres aumentar lo anterior, ¿cuál sería el paso más pequeño que podría dar? <p>Con esta actividad se pretende transmitir un mensaje esperanzador a todas las mujeres de que el paso del tiempo puede ser positivo para su aprendizaje, tanto a nivel personal como profesional.</p>		

RECURSOS	- Humanos: psicopedagogo/a y participantes - Materiales: folios y bolígrafos
EVALUACIÓN DE LA ACTIVIDAD	La principal herramienta de evaluación será la observación directa por parte de la persona encargada de dinamizar la actividad.
FUENTE	Elaboración propia

S16ACT2	Carta para los días malos	TEMPORALIZACIÓN	20 minutos
OBJETIVOS DE LA ACTIVIDAD	I.2. Desarrollar en las mujeres la habilidad para regular las propias emociones I.4. Tomar conciencia de la repercusión de los pensamientos sobre el bienestar emocional, personal y social		
CONTENIDOS DE LA ACTIVIDAD	I. Educación emocional para el bienestar		
DESARROLLO	Para esta actividad hay que repartir papel y bolígrafo a cada una de las participantes. Se les pide que piensen en el último día malo que hayan tenido y cómo podrían haber cambiado algo para que mejorase. Después de hacer una pequeña reflexión, se les pide que escriban una carta expresando su apoyo y dando consejos que puedan ayudar a sobrellevar o a superar un día malo.		
RECURSOS	- Humanos: psicopedagogo/a y participantes - Materiales: folios y bolígrafos		
EVALUACIÓN DE LA ACTIVIDAD	El principal instrumento de evaluación será la observación directa por parte de la persona encargada de dinamizar la actividad.		
FUENTE	Beyebach, M. y Herrero, M. (2010). <i>200 tareas en terapia breve: individual, familiar y de pareja</i> . Herder.		

S16ACT3	La sonrisa	TEMPORALIZACIÓN	5 minutos
OBJETIVOS DE LA ACTIVIDAD	I.3. Potenciar el desarrollo de emociones positivas		
CONTENIDOS DE LA ACTIVIDAD	I. Educación emocional para el bienestar		
DESARROLLO	Finalmente, para contribuir a que la sesión finalice con una sensación positiva en todos los participantes, se procederá a repartir un folio a cada uno con el poema de Ghandi presentado a continuación, que aborda la importancia de las sonrisas. <i>Una sonrisa no cuesta nada y rinde mucho. Enriquece al que la recibe sin empobrecer al que la da. No dura más que un instante, pero, a veces, su recuerdo es eterno. Nadie es demasiado rico para prescindir de ella, nadie demasiado pobre para no merecerla. Es el símbolo de la amistad, da reposo al cansado y anima al deprimido.</i>		

	<i>No puede comprarse, ni dejarse, ni robarse, porque no tiene valor hasta que se da. Y si alguna vez encuentras a alguien que no sabe dar una sonrisa, sé generoso, dale la tuya. Porque nadie tiene tanta necesidad de una sonrisa como aquella persona que no sabe darla a los demás.</i>
RECURSOS	- Humanos: psicopedagogo/a y participantes
EVALUACIÓN DE LA ACTIVIDAD	El principal instrumento de evaluación será la observación directa por parte de la persona encargada de dinamizar la actividad.
FUENTE	Elaboración propia

SESIÓN 17

S17ACT1	¿A favor o en contra?	TEMPORALIZACIÓN	30 minutos
OBJETIVOS DE LA ACTIVIDAD	II.4. Avivar en las mujeres participantes la capacidad de iniciativa III.3. Propiciar una actitud reflexiva y crítica en materia de roles de género y estereotipos IV.3. Favorecer la participación social de las mujeres rurales		
CONTENIDOS DE LA ACTIVIDAD	II. Habilidades sociales y relaciones interpersonales	III. Identidad, estereotipos y roles de género	IV. Armonía
DESARROLLO	<p>En primer lugar, el espacio donde se desarrolle la actividad ha de estar dividido en dos mitades, de tal manera que una mitad será la zona “a favor” y la otra se corresponderá con la zona “en contra”.</p> <p>Así, la persona encargada de dinamizar la actividad irá leyendo una serie de afirmaciones que tienen que ver con los estereotipos y roles de género. Cada vez que lea una, las participantes deberán posicionarse a favor o en contra de dicha afirmación, colocándose así en una parte u otra del espacio. Si no tienen clara su postura, pueden situarse en el centro. Algunas afirmaciones que pueden utilizarse son las siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Las mujeres son más sensibles que los hombres - Las mujeres no controlan sus emociones - A las mujeres les gusta ir de compras - La mujer no tiene la suficiente autoridad para ocupar cargos directivos - La maternidad impide que las mujeres se centren en su trabajo - Las mujeres no son tan fuertes como los hombres - Los hombres modernos se dedican al hogar - Si una mujer tiene muchas relaciones sexuales, es una chica “fácil” - Las mujeres que se visten con falda corta son más “fáciles” 		

	<p>Frase por frase, se hará una puesta en común de las opiniones respecto a cada una de las afirmaciones, propiciando la participación de todas.</p> <p>En el caso de que haya opiniones contrapuestas que puedan llegar a situaciones desagradables entre las participantes, sería conveniente que la persona que coordina la actividad asumiera el papel de mediadora.</p>
RECURSOS	- Humanos: psicopedagogo/a y participantes
EVALUACIÓN DE LA ACTIVIDAD	El principal instrumento de evaluación será la observación directa por parte de la persona encargada de dinamizar la actividad.
FUENTE	Elaboración propia

S17ACT2	Don't stop me now	TEMPORALIZACIÓN	15 minutos
OBJETIVOS DE LA ACTIVIDAD	I.3. Potenciar el desarrollo de emociones positivas		
CONTENIDOS DE LA ACTIVIDAD	I. Educación emocional para el bienestar		
DESARROLLO	<p>En primer lugar se procederá a escuchar la canción <i>Don't stop me now</i> del famoso grupo Queen. Tras la audición, se reparte la letra de la canción y se analizarán conjuntamente –con ayuda de la persona encargada de la actividad- algunas frases de la misma tales como: “<i>I'm burning through the sky</i>”, “<i>Cause I'm having a good time, having a good time</i>”, “<i>I feel alive</i>”, “<i>Don't stop me</i>” y “<i>I don't wanna stop at all</i>”. El propósito es conocer lo que suscita la canción en las participantes. Así, cada una de ellas anotará en un post-it las emociones que le ha provocado la audición de la canción y se pegará en forma de corazón (aludiendo a las emociones). Finalmente, se volverá a poner la canción, esta vez en formato karaoke para que sean ellas mismas las que le pongan voz. El propósito es que salgan de la sesión con emociones y pensamientos positivos, con la sensación de haberse divertido y lo suficientemente motivadas para continuar asistiendo al programa.</p> <p>Convendría facilitarles la letra de la canción en español, dado que no conocemos el nivel de inglés que tienen las participantes. Es importante, además, que la persona encargada de dinamizar la actividad tenga ya buscada la canción para que la actividad pueda desarrollarse con mayor fluidez.</p>		
RECURSOS	<ul style="list-style-type: none"> - Humanos: psicopedagogo/a y participantes - Materiales: fotocopias con la letra de la canción en inglés y en español - Técnicos: un ordenador con acceso a internet y altavoces 		
EVALUACIÓN DE LA ACTIVIDAD	El principal instrumento de evaluación será la observación directa por parte de la persona encargada de dinamizar la actividad.		
FUENTE	Elaboración propia		

SESIÓN 18

S18ACT1	El nudo	TEMPORALIZACIÓN	20 minutos
OBJETIVOS DE LA ACTIVIDAD	II.1. Fomentar el sentimiento de pertenencia a un grupo II.4. Avivar en las mujeres participantes la capacidad de iniciativa		
CONTENIDOS DE LA ACTIVIDAD	II. Habilidades sociales y relaciones interpersonales		
DESARROLLO	<p>En esta ocasión se pide a las participantes que hagan un círculo. Una vez hecho tendrán que ir uniendo sus manos con personas que no estén ni a su derecha ni a su izquierda. De esta manera realizarán un “nudo humano” que tendrán que intentar deshacer sin soltarse de las manos. Después de que lo hayan conseguido –o no- se fomentará la reflexión en torno a la ocurrido. Así, se pueden realizar las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Los problemas reales son como nudos? - ¿Qué habéis hecho para deshacer el nudo en el ejercicio? - ¿Qué podemos hacer con los problemas de la vida real? <p>El propósito es, una vez más, que –de manera lúdica y casi inconscientemente- se conciban como personas pertenecientes a un grupo y sean conscientes de que todo lo que para ellas parece no tener solución (aumentando así el nudo), con ayuda de las demás se le puede poner remedio.</p>		
RECURSOS	- Humanos: psicopedagogo/a y participantes		
EVALUACIÓN DE LA ACTIVIDAD	El principal instrumento de evaluación será la observación directa por parte de la persona encargada de dinamizar la actividad.		
FUENTE	Elaboración propia		

S18ACT2	¿Para qué puede servir?	TEMPORALIZACIÓN	10 minutos
OBJETIVOS DE LA ACTIVIDAD	I.2. Desarrollar en las mujeres la habilidad para regular las propias emociones		
CONTENIDOS DE LA ACTIVIDAD	I. Educación emocional para el bienestar		
DESARROLLO	<p>Se plantea a las participantes que lleven esta pequeña actividad a la práctica en aquellas situaciones en las que se encuentren dominadas por sus pensamientos y emociones negativas. Así, cuando eso ocurra, han de centrarse en un objeto que tengan a su alrededor y pensar en cinco utilidades del objeto en cuestión (por ejemplo: un libro sirve para calzar una mesa, como raqueta de ping-pong, etc.). El propósito no es otro que lograr que focalicen la atención en algo externo y gestionar esas emociones negativas.</p>		
RECURSOS	- Humanos: psicopedagogo/a y participantes		
EVALUACIÓN DE LA ACTIVIDAD	El principal instrumento de evaluación será la observación directa por parte de la persona encargada de dinamizar la actividad.		

FUENTE	Beyebach, M. y Herrero, M. (2010). <i>200 tareas en terapia breve: individual, familiar y de pareja</i> . Herder.
---------------	---

S18ACT3	Momento de reflexión	TEMPORALIZACIÓN	15 minutos
OBJETIVOS DE LA ACTIVIDAD	I.4. Tomar conciencia de la repercusión de los pensamientos sobre el bienestar emocional, personal y social I.6. Aumentar la autoestima y el autoconcepto de las mujeres rurales		
CONTENIDOS DE LA ACTIVIDAD	I. Educación emocional para el bienestar		
DESARROLLO	<p>Con esta actividad se pretende ofrecer a las participantes un espacio de reflexión personal en relación con la tolerancia a la frustración. Así, se les dará un folio con unas preguntas para que reflexionen en torno a ellas y puedan escribir sus reflexiones en el papel, respondiendo a las cuestiones planteadas, que son las siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué significa para ti cometer errores? - Cuando cometes un error, ¿cómo lo vives? - ¿Aprendes de él o simplemente te recriminas? <p>Posteriormente, se les invitará a compartir sus reflexiones con el resto del grupo.</p>		
RECURSOS	<ul style="list-style-type: none"> - Humanos: psicopedagogo/a y participantes - Materiales: folios y bolígrafos 		
EVALUACIÓN DE LA ACTIVIDAD	El principal instrumento de evaluación será la observación directa por parte de la persona encargada de dinamizar la actividad.		
FUENTE	Elaboración propia		

SESIÓN 19

S19ACT1	Taller de yoga	TEMPORALIZACIÓN	90 minutos
OBJETIVOS DE LA ACTIVIDAD	II.2. Favorecer el desarrollo de relaciones interpersonales positivas entre las mujeres rurales y entre éstas y el resto de la sociedad IV.1. Contribuir al establecimiento de un clima emocional positivo para la convivencia y el bienestar en el hogar		
CONTENIDOS DE LA ACTIVIDAD	II. Habilidades sociales y relaciones interpersonales	IV. Armonía	
DESARROLLO	<p>Esta actividad está pensada para ampliar la población diana y que el colectivo de hombres rurales tenga la oportunidad de acudir a la misma. Será necesario contar con un/a profesional de esta disciplina para impartir el taller.</p> <p>Es importante incluir actividades que favorezcan la expresión y el movimiento físico, pues la motricidad gruesa coadyuva a la expresión</p>		

	emocional y puede contribuir a liberar la tensión acumulada en el día a día.
RECURSOS	- Humanos: psicopedagogo/a, profesor/a de yoga y participantes - Materiales: esterillas
EVALUACIÓN DE LA ACTIVIDAD	Esta actividad será evaluada en base a la observación directa. Igualmente, se comprobará el éxito –o no- de la misma a través del cuestionario de satisfacción.
FUENTE	Elaboración propia

SESIÓN 20

S20ACT1	Grupo de discusión	TEMPORALIZACIÓN	50 minutos
OBJETIVOS DE LA ACTIVIDAD	II.2. Favorecer el desarrollo de relaciones interpersonales positivas entre las mujeres rurales y entre éstas y el resto de la sociedad II.3. Mejorar las habilidades sociales y comunicativas de las mujeres rurales		
CONTENIDOS DE LA ACTIVIDAD	II. Habilidades sociales y relaciones interpersonales		
DESARROLLO	Para poner fin al programa, se considera oportuno realizar otro grupo de discusión con la totalidad de las mujeres participantes con el propósito de que compartan sugerencias de mejora, debilidades y fortalezas que detectan en el programa, sensaciones, emociones, pensamientos, etc. y reciban cierto <i>feedback</i> por parte del personal responsable del programa. La información recogida será de gran utilidad para conocer si es necesario modificar algunas actividades y/o sesiones completas de cara a futuras implementaciones del programa.		
RECURSOS	- Humanos: psicopedagogo/a y participantes		
EVALUACIÓN DE LA ACTIVIDAD	La actividad en sí misma constituye un instrumento de evaluación.		
FUENTE	Elaboración propia		

8.2. Anexo II. Cuestionario de satisfacción

Estimada participante:

Desde el equipo de coordinación del programa queremos mejorar las actividades del mismo. Para ello, necesitamos conocer su opinión. Contestar las preguntas solo le llevará unos minutos, aproximadamente cinco.

Es importante que sepa que las respuestas son anónimas, y por tanto la información obtenida es confidencial y solo utilizada para el estudio. Asimismo, el tratamiento estadístico de las respuestas garantiza la absoluta confidencialidad de las mismas.

La escala empleada tiene 5 opciones, donde 1 es totalmente en desacuerdo, 2 en desacuerdo, 3 indiferente, 4 de acuerdo y 5 totalmente de acuerdo. Así, se ruega que lea cada pregunta con atención y señale con una X la opción que más se ajuste a su realidad.

Muchas gracias por su participación y colaboración.

1. La duración del programa ha sido adecuada	1	2	3	4	5
2. El horario de las actividades ha sido acertado	1	2	3	4	5
3. El tiempo establecido para cada una de las sesiones ha sido adecuado	1	2	3	4	5
4. El lugar donde se han desarrollado las actividades ha sido adecuado	1	2	3	4	5
5. Los contenidos trabajados han sido pertinentes	1	2	3	4	5
6. Los contenidos han facilitado el logro de los objetivos del programa	1	2	3	4	5
7. Los contenidos y las actividades se han ajustado a mis necesidades	1	2	3	4	5
8. Los materiales aportados han sido útiles y prácticos	1	2	3	4	5
9. El programa me ha ayudado a nivel personal	1	2	3	4	5
10. El programa me ha ayudado a nivel social	1	2	3	4	5
11. El programa me ha ayudado a nivel emocional	1	2	3	4	5
12. El programa me ha permitido mejorar mis habilidades sociales	1	2	3	4	5
13. Gracias al programa puedo manejar mejor mis emociones	1	2	3	4	5
14. El programa ha sido adecuado, útil y práctico	1	2	3	4	5
15. Recomendaría este programa a otras personas	1	2	3	4	5

8.3. Anexo III. Ficha de la actividad “Pippi asiste a un té”

Pippi asiste a un té

La madre de Tommy y Annika invitó a unas señoras a tomar el té y, como había hecho gran cantidad de pastas, decidió que sus hijos invitasen a Pippi. Juzgó que así los niños no molestarían a las personas mayores. Los dos hermanitos creyeron enloquecer de alegría al saber-lo, y Tommy fue sin pérdida de tiempo a decírselo a Pippi. La encontró en su huerto, regando con una vieja y oxidada regadera las pocas flores que quedaban con vida. Como llovía a cántaros, Tommy dijo a Pippi que estaba haciendo un trabajo inútil.

—Tal vez —respondió Pippi, indignada pero me he pasado la noche despierta, esperando la hora de levantarme para regar las flores, y comprenderás que no voy a dejar de hacerlo porque caigan cuatro gotas. Entonces apareció Annika y le dio la noticia de que estaba invitada a tomar el té con ellos.

—¿Yo? —exclamó Pippi poniéndose tan nerviosa que empezó a regar a Tommy en vez de regar al rosal de turno

—. ¡Ay, Dios mío! ¡Pero si yo no sé cómo he de comportarme en sociedad!

—¡Ya lo creo que sabes! —dijo Annika.

—Te aseguro que no —insistió Pippi—. Yo intento portarme como es debido, pero he notado, y más de una vez, que la gente considera que no lo consigo, a pesar de todos mis esfuerzos. En el mar no nos preocupábamos de estas cosas. Pero os prometo procurar que no tengáis que avergonzaros de mí.

—¡Magnífico! —exclamó Tommy. Y los dos hermanos echaron a correr hacia su casa, bajo la lluvia.

—¡Esta tarde a las tres; no lo olvides! —le gritó Annikadesde debajo de su paraguas.

A las tres de aquella tarde, una elegante señorita subía los peldaños del pórtico del hogar de los Settergreen: era Pippi Calzaslargas. Con objeto de parecer otra, no se había trenzado la roja cabellera, y ésta le caía sobre la espalda como la melena de un león. Se había pintado los labios con tiza de un rojo vivo, y sus cejas estaban tan negras que casi parecía una mujer fatal. También se había pintado las uñas con tiza roja, y sus zapatos exhibían grandes lazos verdes. «Me parece que voy a ser la más elegante de la reunión», se dijo, muy satisfecha de sí misma, al apretar el botón del timbre. Tres distinguidas señoras, además de Annika, Tommy y su madre, estaban en el salón de Settergreen. La mesa estaba puesta con gusto y abundancia, y la leña ardía alegremente en el hogar. Las damas charlaban, y Annika y Tommy, sentados en un sofá, miraban un álbum. Reinaba una paz perfecta.

Mas, de improvviso, algo rompió esta calma.

—¡Ateeeención!!

Este grito resonó en el pórtico, y, un momento después, Pippi apareció en el umbral. El grito había sido tan agudo e inesperado, que las damas habían saltado en sus asientos.

—¡Compañía..., en marcha! —vociferó Pippi seguidamente. Y avanzó con paso militar hacia la señora de Settergreen.

—¡Compañía..., alto! Y Pippi se detuvo.

—¡Presenten..., armas! ¡Uno, dos! Y, apoderándose de la mano de la señora de Settergreen, la sacudió cordialmente.

—¡Rodilla en tierra! Hizo una gentil reverencia y luego, dirigiéndose a la dueña de la casa, y ya con voz natural, dijo:

—He hecho todo esto porque soy tan tímida, que, de no haber oído una voz de mando, me habría quedado en la puerta, sin atreverme a entrar. Acto seguido dio un beso en la mejilla a cada una de las invitadas.

—¡Encantadoras, encantadoras de verdad! —exclamó, recordando que un caballero elegante había dicho esto mismo, en su presencia, a varias damas. Y se sentó en la silla que más le gustó. La señora de Settergreen creyó que los niños se reunirían en la habitación de Tommy y Annika, pero Pippi no se movía de donde estaba. De pronto se dio una palmada en la rodilla y exclamó, con la mirada fija en la mesa:

—¡Eso tiene cara de estar muy bueno! ¿Cuándo vamos a empezar? En este momento entró la sirvienta con la tetera, y la señora de Settergreen preguntó:

—¿Tomamos el té ya?

—¡Eh, que soy yo la primera! —advirtió Pippi. Y en dos saltos se plantó al lado de la mesa. Arrambló todas las pastas que pudo de una bandeja, echó cinco terrones de azúcar en su taza de té, vació en ella buena parte de la nata que había en una fuente y volvió a su silla con el botín, antes de que las damas tuvieran tiempo de llegar a la mesa. Pippi estiró las piernas y colocó su plato de pastas entre sus pies. Seguidamente empezó a mojar pastas en la taza de té y llevárselas a la boca, donde acumuló tal cantidad de ellas que no podía pronunciar palabra, por mucho que lo intentaba. En un santiamén dio fin a las pastas. Entonces se levantó, golpeó el plato con los nudillos como quien toca una pandereta y se acercó a la mesa para ver si quedaba algo. Las damas la miraban con un gesto de reprobación, pero ella no se daba cuenta. Charlando alegremente y cogiendo ahora un pastel, luego otro, dio varias vueltas a la mesa.

—Les agradezco mucho que me hayan invitado —manifestó—. Nunca había asistido a un té.

Fuente: Extraído de Lindgren, A. (2015). *Pippi Calzaslargas: todas las historias*. Blackie Books.

Actividad A:

Anota, a continuación, qué conductas positivas presenta y cuáles son los puntos fuertes de Pippi Calzaslargas en este relato. ¿Cuáles son sus mayores virtudes? Haz una lista lo más completa posible.

Actividad B:

Anota, a continuación, qué conductas desadaptadas presenta y cuáles son los puntos débiles de Pippi Calzaslargas en este relato. ¿Cuáles son sus mayores defectos? Haz una lista lo más completa posible.

8.4. Anexo IV. Ficha de la actividad “Mi cuerpo y yo”

- ¿Cuáles son los cuidados que das a tu cuerpo?
- ¿En qué lo descuidas?
- ¿Te ocupas de tu salud? ¿Cómo?
- ¿Te haces revisiones médicas periódicamente?
¿Con qué frecuencia?
- ¿Te haces regularmente revisiones ginecológicas? ¿Con qué frecuencia?
- ¿Consideras que tu alimentación es adecuada?
- ¿Realizas algún tipo de actividad física? ¿Cuál?
- ¿Consumes medicamentos, alcohol, tabaco, etc. con regularidad?

Fuente: Tomado de Varela, R. M., Eloísa, B. I. y Brito, J. L. (2014). *Manual de promotores sociales*. Universidad Autónoma del Estado de Morelos.

8.5. Anexo V. Ficha de la actividad “La tarta de la vida”

- ¿Consideras que dedicas el tiempo suficiente a tu familia? ¿Te gustaría pasar más tiempo con ellas y ellos? ¿Cuánto de importante es el espacio de tiempo invertido en familia?

- ¿Qué actividades de ocio haces durante tu tiempo libre? ¿Cuánto tiempo dedicas a tu tiempo de ocio durante una semana? ¿Es esa cantidad adecuada?

- ¿Cuánto tiempo dedicas al trabajo, tanto fuera como dentro del hogar? ¿Consideras esta cantidad adecuada?

- Durante una semana ordinaria, ¿cuánto tiempo pasas a solas con tu pareja? ¿Cuál fue la última escapada de más de un día que tuviste con tu pareja?

- ¿Cuándo fue la última vez que dedicaste un espacio de tiempo sólo para ti? ¿Te gustaría invertir más tiempo en tu bienestar personal? ¿Cuánto tiempo crees que es lo mínimo que deberíamos asignar para estar con nosotros mismos?



Fuente: Tomado de Beyebach, M. y Herrero, M. (2010). *200 tareas en terapia breve: individual, familiar y de pareja*. Herder.