

# Hacia la igualdad de las mujeres: De la Tradición a la Coeducación

*M<sup>a</sup> del Rocío Cruz Díaz*

*Universidad de Huelva*

*Con este artículo la autora pretende poner de relieve aquellos rasgos sociales y culturales que configuran un tratamiento de la mujer que ha determinado y justificado una discriminación estructural. La integración de la perspectiva de género en los ámbitos sociales, familiares, laborales y educativos son objeto de análisis en este documento. Las tradiciones culturales y populares, la atención prestada por la ciencia al tema de la mujer, las respuestas del mercado laboral, los movimientos feministas, y finalmente las iniciativas educativas –tradicionalismo, escuela mixta y coeducación– nos advierten de los errores y nos reclaman importantes cambios entre los hombres y las mujeres para poder sostener una transformadora revolución social.*

*With this article, the author highlights the social and cultural features that configure the woman. There are factors that have determined and justified the woman's discrimination. This documents analyze how the integration of the gender perspective takes place in the social, family, labor and educational environments. The cultural traditions, the science, the labor market, the feminist movements, and the initiatives educational -traditionalism, mixed school and coeducation - they notice us of the errors. Those factors claim important changes between the men and the women. The changes should go toward a social revolution.*

## 1. Introducción

La atención que una sociedad debe prestar a la educación debería ser tanta que supusiese un compromiso «real» de todas las personas e instituciones. Una educación para la equidad de género, requiere de la participación y el concurso de todos y todas. El compromiso por la igualdad, de la que tanto gustamos hablar en el ámbito educativo, no se debe medir por las declaraciones más o menos ampulosas e insistentes de autoridades político-cívicas, profesorado, organizaciones empresariales o sindicales, sino por la disponibilidad, compromiso y recursos que se dedican a la misma.

En una sociedad en la que pervive una configuración, creada hace bastantes siglos, que atribuye papeles sociales y culturales a mujeres y hombres, que implican una relación de desigualdad y de poder, lograr reivindicaciones sociales y humanas es un proceso lento, pausado y, en ocasiones, descarnado, por la pugna que

---

conlleve. Una de las luchas más significativas de este nuevo siglo, es la defensa de los derechos de la mujer y del hombre como cuestión consolidada y asentada en la conciencia social. No se logrará vivir en sociedades políticamente democráticas y socialmente justas sin reconsiderar el papel de las mujeres.

Debemos construir un nuevo modelo de organización que respete la presencia de las mujeres en espacios públicos, junto a una mayor participación en la resolución de conflictos, organización, gestión y reparto -más equitativo- de determinados puestos. No obstante, en la atribución tradicional del espacio social, el «espacio público» está ocupado mayoritariamente por hombres (asumiendo cargos, fuera de la vida privada) y el «espacio privado» ocupado por mujeres (en el hogar, con la familia).

La transformación hacia una sociedad igualitaria entre hombres y mujeres ha de ser un proceso que realicen ambos, donde se reconozca la legitimidad de las mujeres para protagonizar tal cambio. Somos conscientes del importante incremento en la participación de la mujer en todos los ámbitos sociales, así como de un gran avance en la articulación e implantación de sus derechos en muchos países. Pero también es un hecho, y así se acordó en la Conferencia de Pekín, que hay que plantear nuevas estrategias para alcanzar la igualdad de oportunidades, orientadas hacia la necesidad de introducir la perspectiva de género en todos los ámbitos, así como dirigir las relaciones sociales y personales hacia el aprendizaje mutuo y reparto de responsabilidades.

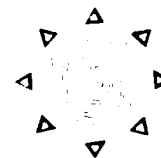
## 2. Las tradiciones culturales y el género

Para que se transforme en clave de género se requiere la presencia -no simbólica- de mujeres ejercitando parcelas de poder real. El enfoque de género como desarrollo humano se traslada de la retórica a la acción y concentra esfuerzos, no sólo como marco de desarrollo en términos de transformación productiva y equidad social y de género, sino en iniciativas para construir las nuevas bases de la participación democrática para el ejercicio de la ciudadanía.

El término género sustituye al de mujeres para indicar que se trata de considerar al sexo femenino, en lo que tiene de cultural e histórico, de categoría social impuesta y susceptible de ser abordado por las ciencias en todos sus dominios. El género es una categoría que interpela a las ciencias sociales en la medida en que no han producido un «saber» sobre las mujeres, puesto que nunca llegaron a destacarlo como problema teórico.

En relación con la historia, el género es una imagen intelectual, un modo de pensar y de estudiar a las personas, una herramienta analítica, que nos ayuda a descubrir áreas que habían sido olvidadas. La historia del género amplía la perspectiva de la disciplina al establecer, a partir del interés por las mujeres, una serie de interrogantes sobre las relaciones entre los grupos humanos que habían sido omitidas. Las mujeres, como género, permiten pensar en los hombres como grupo cultural y social, del mismo modo que las mujeres pueden ser analizadas en su diferencia o en la relación que mantienen con otros grupos de edad o condición social.

El objetivo es adoptar un enfoque que no sea neutro con respecto al género, sino que lo incluya. Desde el punto de vista de la investigación, el tema de la mujer se ha constituido en un campo de conocimiento historiográfico que ha modificado sus objetivos, métodos y puntos de vista. Ha incorporado aspectos específicos como el conocimiento posicionado, la importancia de la subjetividad en el proceso de la investigación, la relevancia de las motivaciones subjetivas en la elección del tema de estudio... Estos elementos tradicionalmente obviados, una vez planteados, han integrado el bagaje crítico que actualmente se ha adoptado por las distintas ciencias.



## 2.1. Terminología asociada a las desigualdades sociales y estereotipos sexistas

Remontándonos a los orígenes terminológicos, la palabra hombre deriva del término latino *Humus* que significa tierra, haciendo alusión al relato bíblico de la creación cuando dice que Dios tomó barro y formó al hombre. La palabra «hombre» se utiliza de forma genérica, es decir, común a hombres y mujeres o inclusiva. Pero este uso inclusivo ha generado problemas en la comprensión de género y ha reforzado el androcentrismo y machismo. El androcentrismo significa que lo masculino es el centro del universo. Este concepto se vincula al de patriarcado –por el que el hombre luchó por mantener el poder sobre la mujer–. La mentalidad grecorromana ha sido androcéntrica por esencia y ha ejercido una influencia nefasta y deshumanizadora hasta nuestros días.

Las mujeres arrastran una historia colectiva de marginación y de no poder. Este hecho hace que aporten un sentido de la realidad diferente y cierta sinceridad a determinadas situaciones o comportamientos intolerantes, porque ellas han sido víctimas de la intolerancia. Las actitudes y los comportamientos históricamente atribuidos al género masculino son los predominantes y generales, al tiempo que los roles y comportamientos considerados propios de las mujeres son vistos como un universo particular, sin trascendencia para el conjunto de la sociedad. En este sentido, el dominio de un género por el otro constituye la base de un orden social jerárquico que determina las posiciones de los individuos, al margen de las capacidades específicas, y que ha sido denominado patriarcado (Subirats, 1998).

El patriarcado sostiene el poder de los padres. Un sistema familiar y social, ideológico y político con el que los hombres –a través de la fuerza, la presión directa, los rituales, la tradición, la ley, el lenguaje, las costumbres, la etiqueta, la educación y la división del trabajo– determinan cuál es o no es el papel que las mujeres deben interpretar, con el fin de estar en toda circunstancia sometidas al varón. Es una toma de poder histórica, cuyo agente ocasional fue de orden biológico, si bien elevado éste a la categoría política y económica. Dicha toma de poder pasa forzosamente por el sometimiento de las mujeres a la maternidad, la represión de la sexualidad femenina y la apropiación de la fuerza de trabajo del grupo dominado, del cual su primer, pero no único, producto son los hijos.

En las sociedades patriarcales, las lenguas presentan una marcada óptica masculina, –androcéntrica–, que infravalora y oculta lo femenino. La lingüística, estudia el habla como acto social que construye y refleja las diferencias de poder y estatus entre hablantes. La lengua es un instrumento para crear, reproducir o subvertir las relaciones de poder. Reproducimos la lengua como nos la han enseñado, suponiendo que quién produce y recibe el discurso es un hombre y que éste sujeto representa también a una mujer. El mundo desdoblado que aparece en las novelas, cuentos y tebeos, donde hombres y mujeres tienen roles distintos y valorados de forma diferente, donde quién se sale de lo establecido es castigado, donde las mujeres no suelen ser protagonistas, es otro medio más de reproducción de los estereotipos sexistas de nuestra sociedad. En la bibliografía se observa una ocultación sistemática de la mujer y en ocasiones una imagen distorsionada. En los diccionarios está manifiesto el sexismo en sus entradas y definiciones. Son comunes las expresiones y términos: esposa fiel, madre abnegada, mujer bonita, ama de casa, habladora, caprichosa, superficial, débil, sumisa... que no se usan para los varones. Entradas registradas en femenino y masculino cuyas connotaciones son muy diferentes según se refieren a varones o a hembras: hombre público-mujer pública; fulano-fulana; zorro-zorra; perro-perra; ligero-ligera; payaso-payasa...

En este marco, lo aprendido en la socialización de ambos géneros –los valores que infunden la actuación social de los sujetos en relaciones y formas de pensar, y las actitudes que se adoptan ante la diferencia de género– ha estado marcado por lo que denominamos sexismo. El sexismo es el conjunto de todos y cada uno de los métodos empleados en el seno de la estructura social patriarcal para poder

mantener en situación de inferioridad, subordinación y explotación al sexo dominado, el femenino, representado por los roles y los estereotipos de género que, en todos los ámbitos de la vida y las relaciones humanas, son asumidos por hombres y mujeres. El dominio del sexo-género se concreta en aspectos imbricados en el quehacer cotidiano, en las acciones y relaciones cotidianas, que trascienden a un nivel macrosocial. El sexismo es un modelo que se impone en los procesos vitales socializadores, entre otros el educativo, generando discriminaciones. Sus agentes pueden ser hombres o mujeres cuyas «víctimas» son las mujeres –o bien los hombres, en menor medida– que no se adecuan al modelo dominante. Así encontramos tanto discriminaciones sexistas que se dan entre personas pertenecientes al género femenino, como actitudes sexistas de hombres hacia otros hombres que no cumplen con el modelo, el estereotipo o la fórmula de comportamiento dominante.

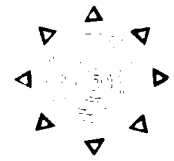
## **2.2. El desempeño laboral: la sensación de igualdad y libertad**

Los derechos de las mujeres están ligados a la evolución de la organización social y cultural de las relaciones entre los sexos y a procesos socio-políticos en cualquier época y/o grupo social. La actividad laboral de las mujeres ha sido silenciada durante muchos años y, sin embargo, ellas han sido las encargadas de mantener la unidad doméstica con su dedicación y capacidades. La fabricación del vestido, la recogida de leña, el mantenimiento del fuego, el cuidado de los animales, la elaboración de alimentos, el cuidado de personas, la limpieza del entorno... han sido y siguen siendo fundamentales para la reproducción y la calidad de vida. Esas tareas femeninas vienen ya determinadas en el pensamiento clásico griego y son recogidas, más tarde, por escritores romanos. Si no podemos hablar, en ese momento, de un reconocimiento de derechos, sí podemos hacerlo de un reconocimiento del valor del trabajo doméstico, aunque éste se atribuyera a la mujer por su propia naturaleza e hiciera de ello una virtud, único prestigio al que podía aspirar.

Las antiguas leyes feudales, y posteriormente el Código Napoleónico, impedían a las mujeres gozar de capacidad económica propia. Quedaban sometidas a la tutela de sus maridos. Equiparar sus derechos económicos a los de los varones fue una de las primeras reivindicaciones. En Noruega, a mediados del XIX, las mujeres consiguieron la igualdad hereditaria y la libertad para dedicarse al comercio. En Finlandia se logró el derecho a la herencia del cincuenta por ciento de las tierras y la libre disposición de sus salarios. En Francia, cuya revolución inspiró posteriores declaraciones de derechos humanos, la discriminación de la mujer era total, carecía de autonomía personal y tanto sus bienes como sus ingresos eran administrados por su marido.

No hace poco más de un siglo sólo algunas mentes liberales entendían que la integración laboral de los grupos sociales –todos y todas– era un bien necesario para el desarrollo de un país, para el engrandecimiento de sus gentes y para la constitución de sus ciudadanos. Entre los hombres y las mujeres de la clase trabajadora y del campesinado se demandaba poder seguir viviendo. La demanda, en cambio, de las clases pudientes era afianzarse en su condición privilegiada y desarrollar los bienes de producción a fin de producir más, mejor y con menor coste. No se trataba, en estos argumentos, del acceso al trabajo de la mujer, ya que muchas llevaban trabajando muchos años, sino de la exigencia, entre otras, de condiciones salariales más justas y de la mejora de sus condiciones de trabajo.

Uno de los problemas de las mujeres se centraba en el modelo de socialización y educación que recibían. La igualdad en la educación sería fundamental ante la equiparación de derechos y oportunidades. El crecimiento económico no ha garantizado la igualdad de oportunidades ante el empleo. Muchas mujeres con experiencia y cualificación chocan con el llamado «techo de cristal» y ven frustrada una merecida carrera profesional. Asimismo, las mujeres del medio rural fueron



---

protagonistas de un profundo avance cultural. La mujer rural se presenta como sujeto activo del cambio y, a pesar de esto, en nuestra sociedad siguen existiendo prejuicios que condicionan la situación de las mujeres rurales, dejándolas al margen de los órganos de toma de decisión y sin contabilizar su contribución económica y social.

Hay que crear empleos para las mujeres y hay que reforzar las políticas de bienestar a través de las cuales el Estado asuma tareas que hacen las mujeres (cuidado de la infancia, personas enfermas y mayores...). Indiscutiblemente y sin demora, los hombres deben incorporarse al buen hacer de las tareas domésticas para lograr un reparto más equilibrado tanto del trabajo asalariado como de las responsabilidades familiares. La jornada interminable es el precio que ha pagado más de una generación de mujeres por acceder a un nuevo contrato social de reparto del tiempo. En este momento, ya se ha demostrado que las mujeres pueden asumir esos cargos por lo que debemos pasar a una segunda etapa, aquella que implica no adoptar roles masculinos sino la propia realidad de la mujer.

### 3. El género y la educación

En el proceso de socialización secundario que ocurre en la escuela, la educación es la encargada de reproducir los roles asignados a cada género y la relación asimétrica entre ellos. La transmisión y el reforzamiento de estereotipos tiene lugar en la escuela a través del currículum oculto que, con la fuerza de lo implícito, interviene en la construcción de la subjetividad haciendo parecer como «natural» relaciones de poder asimétricas e injustas basadas en el sometimiento y la discriminación. Estas formas de comportamiento que son impuestas por una sociedad y cultura determinada, afín al modelo hegemónico, responden a características de clase social o grupo de trabajo. Los roles que se atribuyen a mujeres y varones son el desempeño de una conducta aprendida, y por lo tanto, cuestionable y modificable. Los géneros son continuamente redefinidos por la sociedad, no son nunca totalmente estables. Si bien, se transmiten y refuerzan en el ámbito escolar, su naturaleza histórico-social permite el cuestionamiento y la modificación de la relación de poder existente. Entendemos, por ello, que sólo las actuaciones educativas singularizadas dan la misma oportunidad a toda la ciudadanía.

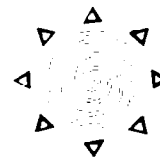
La ONU ha luchado desde su creación (1945) por la mujer. En un principio ha exigido a los países miembros la formulación de leyes a favor de los derechos jurídicos y civiles de las mujeres. Posteriormente, ha entendido que las leyes solicitadas, a los países miembros, no eran suficiente para garantizar la igualdad de derechos. A partir de esta nueva visión se han celebrado diversas conferencias internacionales que han incidido en la igualdad entre hombres y mujeres, y han destacado el relevante papel de la educación. En México (1975) se propuso la igualdad plena de género; la integración y la plena participación de la mujer en el desarrollo, y la contribución de la mujer al fortalecimiento de la paz mundial. En Copenhague (1980) se reconoció la disparidad entre los derechos garantizados y la capacidad de la mujer para ejercerlos. Se establecieron tres esferas para ayudar a superar esta disparidad: igualdad de acceso a la educación; igualdad en las oportunidades de empleo; e igualdad en servicios adecuados de atención a la salud. En 1985, en la Conferencia de Nairobi, se remarcó que no ha habido un avance significativo respecto de la condición de la mujer. En ella se establecían tres parámetros para medir los adelantos: medidas constitucionales y políticas, igualdad en la participación social e igualdad en la participación política y en la adopción de decisiones. En Beijing (1995) se celebró la Cuarta Conferencia mundial de la Mujer con la participación de 189 representantes de diferentes países. A partir de este momento el tema de la mujer debía ser considerado desde la perspectiva de género y todas las relaciones entre hombres y mujeres debían ser reformuladas.

La sociedad española expresó inicialmente sus demandas a través de la Constitución. Si queremos saber de aquello que hombres o mujeres, exigen del Sistema Educativo la Constitución dará respuesta a nuestra demanda. El artículo 27.1 afirma el derecho de todas las personas a la educación. Esa afirmación, «Todos tienen derecho a la Educación», contiene un imperativo categórico que no se circunscribe ni sólo a los españoles –los inmigrantes están amparados por este apartado-, ni sólo a la enseñanza obligatoria –el concepto educación no está acotado por ningún adjetivo-. Será –puede parecer paradójico- en plena dictadura franquista, en el preámbulo de la Ley General de Educación (1970), donde se diga que «... se trata, en última instancia, de construir un Sistema Educativo permanente no concebido como criba selectiva de los alumnos, sino capaz de desarrollar hasta el máximo la capacidad de todos y cada uno de los españoles». De la misma manera que no deja de ser paradójico que, tras varias décadas, se siga manteniendo el mismo principio enunciativo y no se dote financieramente de los recursos necesarios para hacer prescriptivo ese principio. El sistema educativo obligatorio (1970) supone un avance en la escolarización de niñas y niños. Años después, en 1990, con la aprobación de la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) se contempla la necesidad de superar la socialización de género, promoviendo y facilitando el pleno desarrollo del alumnado como personas. Todas estas medidas han contribuido a la consecución de cambios significativos que se han producido en el acceso y la continuidad en los estudios.

Las perspectivas feministas más extendidas (liberales, marxistas, socialistas, radicales y de la tercera ola) han constatado la situación sobre las diferencias de género existentes en el Sistema Educativo. Estos enfoques conciben que dicho ámbito se encargue de socializar a las mujeres y a los hombres de diferente manera reproduciendo así las desigualdades de género (según las liberales y marxistas) y contribuyendo al estado de opresión (según las socialistas, radicales y de la tercera ola) de los varones sobre las mujeres. A pesar de las diferencias de género existente en el Sistema Educativo, una de las expresiones más significativas en las pautas de las mujeres (frente a las posibilidades de apertura al espacio público) ha sido la mayor inversión en educación. Con el giro dialógico<sup>1</sup> de las sociedades, que se produce en una segunda fase de la sociedad de la información, surge una nueva tendencia: el feminismo dialógico. Se basa en la inclusión de las voces de todas las mujeres partiendo de la igualdad de diferencias. Este concepto cobra sentido en unas sociedades cada vez más dialógicas y multiculturales donde el diálogo igualitario se hace más relevante. Se reconoce la igualdad de todas las personas al tiempo que se reconocen y respetan las diferentes identidades de cada una de ellas. El feminismo dialógico es un enfoque teórico que supera el feminismo de la igualdad y el de la diferencia, y que se construye a partir de la pluralidad de voces de todas las mujeres que deciden, mediante el diálogo igualitario, qué quieren y cómo lo quieren (Beck-Gernsheim, Butler, Puigvert, 2001)<sup>2</sup>.

Pero hablar de educación en sí no vale, hay que incidir en una educación no sexista en todos los niveles –incluida la Universidad-, en la que se contemple la realidad de las mujeres y su hecho diferencial. Tanto la enseñanza tradicional como los modelos coeducativos defienden la necesidad de ofrecer las experiencias necesarias para que los alumnos y las alumnas puedan explorar las bases científicas, artísticas y culturales de su sociedad. Estas experiencias les permitirán desarrollar sus propios recursos cognitivos, afectivos y sociales que les irán haciendo cada vez más hábiles para comprender las causas subyacentes de los fenómenos de su entorno. Las diferencias aparecen cuando se analiza con detalle cómo cada modelo educativo intenta alcanzar este objetivo.

La educación, apoyándose en el sexismo y el androcentrismo<sup>3</sup>, intenta cumplir con su mandato social en un momento de crisis donde coexisten formas tradicionales y alternativas de roles. El sexismo, que impregna aún hoy a la educación formal y discrimina a la mujer dentro del sistema, está presente tanto en la posición de las mujeres como profesionales de la enseñanza, como en la selección y transmisión de contenidos, en la metodología, en la organización escolar, en los materiales didácticos y textos, en la omisión de las niñas y las



adolescentes a través del lenguaje, en la interacción en el aula, en la invisibilización de la mujer en la historia y en la producción y transmisión de un conocimiento androcéntrico. Ello tiene como consecuencia la legitimación de la universalización del modelo masculino y la desvalorización del modelo cultural femenino -todos aquellos comportamientos, aptitudes, destrezas, conocimientos considerados tradicionalmente femeninos quedan fuera de la escuela, no son valorados-. El sexismo en la escuela se encuentra presente tanto en el currículum formal como en el currículum resignificado o aquello que los docentes y las docentes entienden que deben enseñar, como también en el currículum oculto.

## 4. De la tradición a la coeducación

### 4.1. La escuela tradicional reflejo de una sociedad

Podemos afirmar, sin caer en simplificaciones, que los valores de la escuela son los que dominan en el resto de la sociedad; es decir, son valores masculinos. La escuela es por ello discriminatoria y las más discriminadas son, evidentemente, las mujeres. Si se pretende conseguir la igualdad entre los sexos, los hombres y mujeres han de estar juntos en la escuela: la escuela mixta es aparentemente igualitaria y progresiva en un sentido social amplio. Es aceptada como natural por amplios sectores de la población. Se ha pasado del rechazo acérrimo a una implantación indiscriminada y administrativa sin tener en cuenta, en nuestra opinión, los prejuicios y situaciones personales tensas que puede comportar; y sigue reforzando, incluso en los ambientes pretendidamente progresistas, los papeles sociales que hombres y mujeres tienen asignados por una cultura autoritaria, patriarcal y sexista.

La ruptura de la situación que denunciamos no se conseguirá por decreto-ley. La tradición de una escuela franquista apoyada en valores totalmente estereotipados y fijos, de una determinada masculinidad y feminidad, reforzados por la Iglesia, deben ser rechazados, pero su sustitución no se conseguirá por unas meras reformas administrativas. Una nueva escuela no discriminatoria sólo podrá crearse partiendo de un cambio profundo en las actitudes individuales y colectivas de los padres y madres, profesores y profesoras, niños y niñas y, en general, de toda la sociedad. Para cambiar la escuela no bastan los debates pedagógicos y políticos; es preciso introducir también una discusión que suponga una toma de conciencia por parte de los docentes y las docentes.

En la escuela se sigue perpetrando la educación segregada, se invisibiliza lo femenino y se potencia una sola forma de entender la vida, la del género masculino. Esta circunstancia se hace palpable cuando se conduce a las niñas a adoptar actitudes agresivas y competitivas, no valorando comportamientos cooperativos -considerados femeninos- y olvidando el componente emocional de la educación. De esta situación también son víctimas los varones que deben ajustar sus expectativas y actitudes a lo que socialmente se espera de ellos, amputando, en muchas ocasiones, las tendencias personales y de carácter, educándose en la insensibilidad masculina, reprimiendo los afectos, sentimientos...

Los educadores y educadoras no se comportan igual con chicos y chicas. Desde la infancia ellos y ellas también han recibido mensajes sexistas en todos los ámbitos de la vida, y por tanto, transmiten inconscientemente lo que han aprendido. Los juicios de valor y el discurso del profesorado están mediatizados por los estereotipos tradicionales -tienden a creer que las niñas son más constantes y más intuitivas que los niños, más ordenadas, más trabajadoras, más responsables, más maduras, menos dotadas para las supuestas disciplinas científicas y técnicas, y más interesadas por la literatura o la enseñanza doméstica, y en consecuencia, actúan de forma diferente: las niñas, por lo general, reciben menos atención que los niños, sobre todo en las aulas de manualidades, ciencias naturales, matemáticas...-

Se apunta como factor influyente una mayor madurez de las niñas para asumir responsabilidades. Las niñas suelen ser más responsables con lo que las encauzamos en su rol de cuidadoras, también desde la escuela. A las niñas se las educa en la responsabilidad, control interno, obediencia; a los niños, en cambio, en la menor responsabilidad, en la seguridad en sí mismos, en la posibilidad de decir «no». Los niños demandan más atención en el aula, hacen un mayor uso de la palabra, y por tanto, tienen una mayor influencia en las decisiones y en la elección de la actividad.

El modelo de atribución de logros y fracasos también es un importante factor que determina las expectativas de unos y otras. Las chicas suelen atribuir sus logros a la suerte, sus fracasos los atribuyen a su falta de capacidad; es decir, el logro lo experimentan como algo casual y los fracasos de forma permanente. Ante las mismas calificaciones o resultados los niños tienen una valoración más alta de sí mismos y su trabajo que las niñas. En situaciones conflictivas o en caso de algún niño más movido se suele utilizar a las niñas de «apagafuegos», nos ayudan a suavizar el comportamiento inquieto del niño, con lo que una vez más estamos reforzándolas en su papel de cuidadoras, obedientes y tranquilas. En los patios es evidente la diversidad de ocupación de espacios según el sexo: los niños ocupan la mayoría de los espacios principalmente para jugar al fútbol, baloncesto... que son juegos considerados masculinos. Las niñas se sitúan en esquinas o lugares pequeños y, evitando ser «invadidas» por éstos.

La situación de desigualdad de este colectivo -las mujeres- no supone conflicto, lo que le hace invisible. Se está produciendo un cambio en la actitud de las niñas, pero no adoptando nuevos modelos, sino manteniendo los dos existentes: las calladas, responsables, trabajadoras, obedientes y calificadas como más maduras y que triunfan en el Sistema Educativo, pero no fuera de las que asumen el rol masculino, que al no ser el «propio», son calificadas como alborotadoras, mandonas y rebeldes. Se ha entendido la igualdad de niños y niñas como dar una sola educación en contenidos y utilizar un mismo espacio, pero el modelo asumido no ha sido integrador de los dos, sino que se ha optado por el masculino, presentándolo como neutro y único.

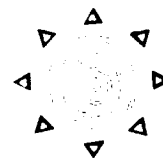
## 4.2. La escuela mixta: saberes discriminados

A lo largo de la historia de la educación la discusión, como constante, ha girado en torno a la conveniencia que hombres y mujeres reciban una misma educación. La evolución de esta argumentación ha sido simultánea al cambio en la posición social que ocupa la mujer. Hoy podemos afirmar que el acceso de la mujer a la educación y su consideración como sujeto de derecho en nuestro país, se hizo realidad en el siglo XX. Pero, con la escolarización masiva de las mujeres y la modalidad mixta no se ha logrado la igualdad formal. La igualdad formal no conlleva la igualdad real, la igualdad en el acceso no implica un aprovechamiento equivalente de los contenidos. A las niñas y adolescentes se las incorpora a un modelo masculino, el más valorizado, regido y legitimado por una «ley» patriarcal. No se suma un modelo femenino, se suma a las mujeres a un modelo existente, el masculino, que es el más valioso.

La escuela mixta sigue priorizando los saberes útiles para la vida pública y excluyendo de la enseñanza formal aquello que supuestamente sólo es útil en la vida privada, terreno tradicionalmente atribuido a la mujer. Todo un universo cultural: la autonomía de la vida cotidiana, los afectos, las formas de convivencia, la solidaridad y el cuidado de las personas son relegados al ámbito de saberes de segunda categoría y, por tanto, minimizados en los diseños curriculares. Todavía hoy, la escuela mixta mantiene vigentes dos pilares fundamentales de la enseñanza tradicional: la yuxtaposición de los saberes generados en las esferas públicas y privadas, y la supeditación de los últimos a los primeros.

Hablar, hoy en día, de discriminación por sexo en la escuela «parece» innecesario. Pensamos que la igualdad de las mujeres y hombres está asegurada





por la obligatoriedad (1970) de la educación mixta, en escuelas sostenidas con fondos públicos, en todas las etapas educativas. Sin embargo, en ella se siguen dando distintos modelos, desde los que mantienen una actitud discriminatoria «tradicional», que implica tener unas actitudes y expectativas diferentes entre chicos y chicas hasta los que tratan de imponer y generalizar la cultura y valores masculinos considerándolos los óptimos y universales.

La escuela mixta se caracteriza, según estas argumentaciones, por ser una institución patriarcal ya que reproduce la cultura y los valores dominantes, y plantea como neutro lo que corresponde a una sola parte de la especie humana. La escuela mixta aunque no cree desigualdad sí ayuda a legitimarla ya que facilitó a las alumnas el acceso a los saberes tradicionalmente reservados a los varones sin cuestionar la legitimidad del currículum oculto de la enseñanza segregada.

### 4.3. Coeducación

La discusión sobre la coeducación crece y se enriquece en el seno de un amplio movimiento social que entiende y pretende una sociedad más justa y equitativa. Sus acciones se encaminan a trabajar por una educación humana sin prejuicios discriminatorios y la exclusión impuesta por el modelo neoliberal vigente. El debate actual sobre la coeducación, como hemos visto en líneas previas, se nutre del feminismo y los estudios de género, con el aporte de la pedagogía de la igualdad y la pedagogía de la diferencia, y se mantiene luchando por la equidad e igualdad de oportunidades educativas y el cambio en las relaciones jerárquicas entre los géneros.

El modelo de enseñanza coeducadora es plural no ofrece una sola visión del mundo ni establece relaciones jerárquicas entre el universo de comportamientos tradicionalmente considerado como masculino y el categorizado como femenino, por lo que considera tan necesario que las alumnas aprendan los saberes que precisan para desenvolverse con éxito en la vida pública, como que los alumnos adquieran aquellos saberes que son imprescindibles para actuar de manera autónoma y solidaria en las distintas esferas de la vida privada. La coeducación integra, en una línea de continuidad, los saberes elaborados desde la esfera pública y los surgidos desde la esfera privada estableciendo entre ellos una igualdad jerárquica.

La coeducación es un proceso intencionado de intervención que potencia el desarrollo de niños y niñas, a partir de la realidad de dos sexos diferentes, y se dirige hacia un desarrollo personal y una construcción social común y no enfrentada. Supone la coexistencia de actitudes y valores que tradicionalmente se asignan a hombres y mujeres. Quiere una educación integradora, cuestiona las formas de conocimiento dominantes e implica a toda la Comunidad Escolar. Es la educación conjunta de dos colectivos humanos, los hombres y las mujeres, sobre la base de una valoración igualitaria de las diferencias, incluyendo los intereses, las posibilidades, las capacidades de ambos... Supera la clásica confrontación entre inteligencia y afectividad, y considera los sentimientos y las relaciones interpersonales no sólo como campos fructíferos para el ejercicio y desarrollo de los esquemas cognitivos subyacentes al pensamiento causal, sino también como campo de estudio obligado para aprender a deslindar y relacionar, adecuadamente, los fenómenos físicos y humanos por los que transcurre la vida cotidiana del alumnado.

La escuela no es la única institución que está reclamando el derecho a disfrutar de la fuente de saberes que manan de la cotidianidad. En la actualidad, los antagonismos entre lo público y lo privado, lo científico y lo cotidiano, lo masculino y lo femenino, están siendo contestados desde frentes muy diversos. Para la coeducación, el patrimonio humano es plural y pertenece a todas las personas sin ningún tipo de discriminación por razones de género. De esta forma entendemos que debemos enriquecer la vida pública abriendo sus puertas a los valores tradicionalmente relegados a los ámbitos de la vida privada.

## 5. Como conclusión

La transmisión de valores, dentro de un contexto liberal, persigue la necesaria internalización de esos mismos valores. Las normas y valores no se imponen por coerción sino por convencimiento. La escuela debe entenderse como instrumento transmisor de los derechos universales, eje de los fundamentales que regulan un Estado de Derecho. La escuela necesariamente debe fomentar el respeto a las diferencias, la igualdad, la solidaridad y la tolerancia. La escuela puede y debe contribuir a una mayor concienciación en la necesidad de conseguir una sociedad justa.

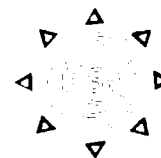
La coeducación, que se limitó en sus primeros pasos a desvelar cómo la escuela mixta continuaba marginando a las alumnas, ha adoptado una perspectiva mucho más amplia, su objetivo es un cambio de paradigma educativo. Para algunas posiciones, la escuela mixta no ha conseguido la igualdad en la educación de hombres y mujeres, por lo tanto, la coeducación no ha sido aún alcanzada, ya que si bien niños y niñas se educan en los mismos centros, el modelo pedagógico dominante tiene un carácter androcéntrico: ha sido construido teniendo en cuenta únicamente las necesidades culturales dominantes en la actividad pública y concede una atención diversa a hombres y a mujeres.

En los últimos años se ha producido un cambio en el Sistema Educativo. Ha comenzado a implantarse la coeducación como método de intervención que va más allá de la educación mixta y cuyas bases se asientan en el reconocimiento de las potencialidades y las individualidades de niñas y niños, independientemente de su sexo. La coeducación es, por tanto, educar desde la igualdad de valores y por el rechazo a toda forma de discriminación. Debe ser una herramienta básica para la participación de las mujeres en todas las áreas de nuestra sociedad, clave para la consecución de la igualdad de oportunidades entre los géneros, e indispensable para la autonomía de las mujeres. El desafío de la escuela se situaría, en tal caso, en la preocupación por facilitar la reconstrucción, consciente y sosegada, de los esquemas de pensamiento, afecto y comportamiento, es decir, facilitar que cada persona cuestione y se interrogue sobre la bondad de los esquemas de pensamiento, afecto y conducta que ha adquirido, de forma espontánea o inducida, en los intercambios cotidianos.

La escuela y la familia comparten esferas educativas complementarias que deben ser apoyadas por un compromiso social que fomente entornos educadores integradores, no contradictorios. Un primer compromiso podría definirse en torno a los límites entre la socialización primaria, que se lleva a cabo en la familia, y la socialización secundaria, que tiene lugar en la escuela. La incorporación de la mujer al trabajo remunerado y a la vida pública ha provocado el ingreso temprano de los niños y las niñas en la institución escolar. Ello significa que la escuela tiene que cumplir funciones claras de cuidado y atención al desarrollo físico, afectivo y moral tanto como al clásico desarrollo intelectual. El tradicional rol de las mujeres, el cuidado, se aprende fundamentalmente en el ámbito familiar-doméstico. Mientras éste sea exclusivo de las mujeres se perpetuará la desigualdad entre unas y otros. La familia es el primer lugar donde se perpetúan los roles que la sociedad ha establecido para hombres y mujeres.

Como fenómeno complementario, la seductora presencia de los medios de comunicación de masas en la vida familiar provoca que, en el escenario familiar, el niño y la niña puedan acceder con toda facilidad a importantes bases de datos e información, antes estaban reservadas, casi en exclusividad, a la institución escolar. Por tanto, el reparto de funciones socializadoras entre la escuela y la familia está en crisis. Antes, y siendo conscientes de la simplificación, la familia educaba y la escuela enseñaba. Actualmente, se ve la tarea educadora como un campo cada vez más inabarcable y, por otro lado, más difuso. La intervención de todo el tejido social es imprescindible.

Los planteamientos de la escuela deben basarse en la participación de toda la Comunidad Educativa. Desde la aprobación de la LODE se ha normalizado, en la



terminología escolar, la denominación Comunidad Educativa para referirse al conjunto de personas que intervienen y son responsables de la educación de quienes están en edad de escolarización obligatoria. La existencia de una Comunidad Educativa en términos legales no garantiza la existencia de una comunidad real y ésta es una de las condiciones para conseguir un clima de relaciones que permita la vivencia de una cultura crítica. Abrir la escuela al entorno, sentir que el centro se gestiona desde lo público, creando un sentimiento de todos y todas, compartir la formación con las familias y potenciar los órganos de participación y decisión del alumnado en la vida del centro, vendría a fortalecer la idea de una escuela como núcleo educador de toda una comunidad.

Se necesitan, por tanto, medidas decididas y creativas, así como suficiente dotación, para la mejora de las instalaciones y los espacios, haciéndolos más versátiles y personalizados. Tales como:

- Educar en la responsabilidad compartida; trabajar la afectividad como elemento educativo; favorecer una adecuada autoestima; cambiar algunos aspectos organizativos del centro: el modo en que se coloca el mobiliario (que no predispone al trabajo cooperativo y la participación), la dirección del centro (una dirección más pedagógica que se conforme en un equipo de personas trabajando por un proyecto coeducativo, equipos colegiados donde se pueda trabajar conjuntamente), la ocupación del espacio (no descuidar los patios y espacios dedicados al ocio, ya que es un refuerzo importante de la desigualdad en la utilización de recursos).
- Elaborar un proyecto educativo común vertebrado por la filosofía coeducativa.
- Entrenar en la capacidad de escucha y la utilización de la palabra en público; desterrar la sumisión y el sentimiento de culpa por no agradar, por no responder al modelo que se pide a las chicas.
- Asumir los cargos sin merma de la vida personal (éste es un «lujo» que pueden permitirse la mayoría de los hombres puesto que entienden su tiempo no laboral como tiempo libre).
- Revisar y reflexionar sobre nuestras actitudes y actuaciones: ser autocríticos, estar alerta a las contradicciones en que caemos y ser coherentes con lo que defendemos (no se trata de castigarnos con sentimientos de culpabilidad sino de autoobservarnos para poder rectificar y mejorar; sin ser conscientes de en qué medida contribuimos al sexismo no podemos contrarrestarlo).
- Exigir un lenguaje no sexista: nombrar a las mujeres, que estén presentes y sean sujetos del discurso; educar en la sexualidad, en el respeto para que cada persona sea libre en elegir con quién quiere compartir y vivir su sexualidad y en una sexualidad libre de prejuicios morales sexistas.
- Trabajar en la cooperación, no en la competitividad; educar todas las habilidades sociales, ya que favorecen la comunicación y las relaciones, y algunas especialmente en las chicas (mantener sus posiciones argumentadas, tomar la palabra en público, llevar la iniciativa y decir «no»).
- Etc.

A pesar de la retórica, la desigualdad en los procesos de socialización sigue siendo un problema clave. Es ingenuo pretender que la escuela consiga la superación de tales desigualdades, pero sí puede y debe ofrecer la posibilidad de compensar, en parte, los efectos de tan escandalosa discriminación en el desarrollo individual de los grupos más marginados. Si la escuela pretende ejercer una función educativa y transformadora de la realidad no será simplemente por el cumplimiento de los procesos de socialización, sino por su intención sustantiva de ofrecer a las futuras generaciones la posibilidad de cuestionar la validez de aquellos influjos sociales y reconocer y elaborar alternativas integradoras.

## Notas

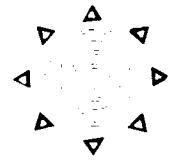
<sup>1</sup> Puigvert participaba en un centro de educación de personas adultas de orientación dialógica. A través de su participación en estos movimientos de base, por una parte, y de su contacto con la teoría feminista y con su trabajo desempeñado en la universidad, se dio cuenta de la distancia entre estos dos mundos. Pudo comprobar como las otras mujeres, o mujeres no académicas, estaban generando transformaciones sociales muy importantes participando en espacios basados en el diálogo igualitario. Las transformaciones que protagonizaban estas mujeres afectaban tanto a la esfera pública, a través de su participación en asociaciones, como a la esfera privada. Sin embargo, el movimiento feminista obviaba las luchas de estas mujeres. No hacía caso de sus problemas.

<sup>2</sup> Autoras como Lidia Puigvert y Judith Butler están trabajando sobre este cambio. Estas autoras, provenientes de tradiciones muy diferentes, confluyen en la necesidad de desarrollar un nuevo feminismo más inclusivo, que tenga en cuenta a más mujeres. En los sucesivos debates que han protagonizado estas dos autoras, a través del libro *Mujeres y Transformaciones Sociales* (2001) y en las "III Jornadas de Cambio Educativo y Social: Mujeres y Transformaciones Sociales" (Barcelona, 23 y 24 de octubre de 2001) se han puesto de manifiesto tanto sus coincidencias como sus divergencias.

<sup>3</sup> Hay un prejuicio muy extendido que consiste en creer que la visión androcéntrica del mundo es la que poseen los hombres, pero esto no es así, en realidad es la que posee la inmensa mayoría de los seres humanos, hombres y mujeres, educados en esta visión y que no han podido o no han querido substraerse a ella. El androcentrismo supone, desde el punto de vista social, un cúmulo de discriminaciones y de injusticias hacia la mujer que no se tolerarían en ningún otro grupo humano... Si la mujer lo tolera es porque ella misma participa del pensamiento androcéntrico y tiene inconscientemente aceptados todos sus tópicos, es más, en multitud de ocasiones es su principal defensora y la inmensa mayoría de las veces su más fiel transmisora.

## Referencias

- ARNOT, Madeleine (1987): «La hegemonía masculina, las clases sociales y la educación de la mujer», en *Témpora*, 9.
- AYLLON, M. D. (1995): «Integración de la mujer en la vida laboral en la actual coyuntura socioeconómica», en CARRASCO GALÁN, María José; GARCÍA-MINA FREIRE, Ana; LABRADOR FERNÁNDEZ, Jesús. y ALEMANY, María del Carmen. (Eds.). *Mujer, trabajo y maternidad*. Madrid, U.P.C.O.
- BECK-GERNSHEIM, Elisabeth; BUTLER, Judith y PUIGVERT, Lidia (2001): *Mujeres y transformaciones sociales*. Barcelona, El Roure.
- CABALLERO, Zulma (1999): «Un cambio coeducativo implica replantearse la educación», en *Revista Aula Hoy*. Año 5 (16).
- COLLINS, Elizabeth P. (1990): *Black feminist thought. Knowledge, consciousness, and the politics of empowerment*. Londres, Harper Collins Academic.
- CHAPP, M. y PALERMO, Alicia (1994): *Autoridad y roles sexuales en la familia y la escuela*. Buenos Aires, Centro Editor de América Latina.
- HABICHAYN, Bonaparte (1992): «Los roles masculino y femenino», en *Revista Zona Franca*, 1.
- MILLET, Kate (1995): *Política sexual*. Madrid, Cátedra.
- MORGAGE, Graciela (1995): «Mujeres y Educación Formal: de la lucha por el acceso a la lucha por el currículo», en *Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación*, Año IV, 6.



- 
- ORSINI PUENTE, Marta (2003): *Equidad de género y comunicación*. Bolivia, Editorial Verbo Divino.
- PIUSSI, Ana María (1998): «La diferencia sexual, más allá de la igualdad», en *Cuadernos de Pedagogía*, 267.
- PUIGVERT, Lidia (2001): *Las otras mujeres*. Barcelona, El Roure.
- RITZER, George (1993): *Teoría sociológica contemporánea*. Madrid, McGraw-Hill.
- ROWBOTHAN, Sheila (1980): *La mujer ignorada por la Historia*. Madrid, Debate.
- SASTRE, Genoveva (1999): «Un cambio coeducativo implica replantearse la educación», en *Revista Aula Hoy*. Año 5, (16).
- SPENDER, Dale y SARAH, Elizabeth (Comp.) (1993): *Aprendiendo a perder. Sexismo y Educación*. Barcelona, Paidós.
- SUBIRATS, Marina (1994): «Conquistar la igualdad: la coeducación hoy», en *Revista Iberoamericana de Educación*, 6.
- SUBIRATS, Marina (1998): *Con diferencia. Las mujeres frente al reto de la autonomía*. Barcelona, Icaria-Antrazyt.
- SUBIRATS, Marina (1988): *Rosa y azul: la transmisión de géneros en la escuela mixta*. Madrid, Instituto de la Mujer.

**Rocío Cruz Díaz**  
*es profesora del Departamento de Teoría e Historia de la Educación  
de la Universidad de Huelva  
Correo electrónico: rocio@uhu.es*