



MUJERES, IGUALDAD DE OPORTUNIDADES Y TRANSICIÓN SOCIOLABORAL

LIDIA E. SANTANA VEGA (*)

RESUMEN. En el decurso de la historia de la humanidad la desigualdad entre los sexos se ha mantenido y reproducido en todos los sistemas sociales y políticos, aunque dicha desigualdad ha adoptado formas diversas y los problemas que ha generado también han sido de naturaleza dispar. La situación de la mujer ha estado marcada por la cultura patriarcal que ha prefijado los límites sociales, culturales, educativos, políticos y económicos de las mujeres. La cuestión femenina está lejos de ser resuelta, con independencia de la dimensión de la vida social considerada, la desigualdad entre hombres y mujeres se ha dejado sentir en su acceso a la educación, a la formación profesional y al empleo, en la desigual percepción de los salarios a igual trabajo que el hombre, en el reparto de tareas en el seno de la pareja y de la familia, en el trato que desde la publicidad, los libros de texto y otras manifestaciones culturales se le ha dispensado, etc. En este artículo se defiende la valoración por igual del papel del hombre y de la mujer en la sociedad, con todo lo que ello comporta; asimismo se apela a la existencia de un deseo y un sentimiento, cada día más común, de que los hombres y las mujeres compartamos la experiencia humana.

ABSTRACT. Through the history of mankind inequality between sexes has been present in all social and political systems, although it has adopted different shapes and has caused problems of diverse nature. Women's situation has been marked by a patriarchal culture which has established social, cultural, educational, political, and economic restrictions for women. The female question is far from been solved, inequality between men and women has made itself felt in the access to education, professional training, and work; and also in the differences between wages received by men and women for doing the same job. It is present in the housework distribution, in advertising, in text books, and in other cultural expressions, etc. In this article we defend the equal significance of men and women's roles in society with all what this involves; we also appeal to the growing common feeling and wish that men and women share the human experience.

INTRODUCCIÓN: LA CARRERA DE FONDO POR LA IGUALDAD

Al igual que ha ocurrido con las desigualdades sociales, las desigualdades entre los sexos son recurrentes. Dichas desigualdades, así como las medidas adoptadas para

su erradicación, pueden ser rastreadas en diferentes sistemas políticos y sociales; varios son los ejemplos: la lucha por una interpretación del pensamiento religioso musulmán que permita reconocer los derechos básicos de las mujeres y mejore su situación en todos los órdenes de la vida; la

(*) Universidad de La Laguna.

búsqueda de estrategias para combatir el paro casi masivo en las antiguas democracias socialistas que ha castigado especialmente a la mujer; o el enfrentamiento en las democracias occidentales de dos posturas antagónicas representadas por quienes abogan y defienden las medidas de discriminación positiva (que permitan el acceso de la mujer en igualdad de condiciones a la vida activa y pública) y por aquéllos que desde posiciones y actitudes más conservadoras reclaman la presencia de la mujer en el reducto del hogar.

La discriminación de la mujer se ha dejado sentir en distintos planos: económico (la pobreza se ha ido feminizando), educativo, social, laboral (negándosele su acceso al trabajo remunerado porque su trabajo se ceñía al reducto del hogar), etc. En la Roma antigua la patria potestad daba el poder absoluto sobre hijos y descendientes, y sobre las mujeres integradas en la familia, al *pater familias*. La autoridad de dicha figura no conocía límites; tenía incluso poder judicial para condenar a la esposa por múltiples causas, incluida la infidelidad, y podía aplicarle la pena máxima: la muerte. La mujer en el *Código de Napoleón* es percibida como una esclava del hombre, es de su propiedad, y se la considera una máquina para producir hijos. La cuestión así planteada podría ser una anécdota histórica, de un gusto pésimo, de no ser protagonizada por un personaje con un gran peso histórico, y porque el Código napoleónico influyó en otros países, entre ellos España, donde ha pervivido su espíritu hasta hace pocos años en nuestro *Código Civil*, en lo referente a la familia.

La lucha por la igualdad de derechos es relativamente reciente, se remonta a mediados del siglo XIX en los Estados Unidos y en Inglaterra, pero el derecho al voto se consiguió en 1920 y 1928 respectivamente; en España no llega hasta 1931. Es, precisamente, en la época de la República cuando muchas mujeres pudieron recuperar su

voz. Este es el caso de María Lejárraga, que no consta en los anales de la literatura porque quien pasó a engrosar la lista de famosos dramaturgos españoles de principios del siglo XX fue su marido, Gregorio Martínez Sierra, quien firmaba la obra escrita por María.

Mañana también se levantarán antes que el alba,
el gallo únicamente cantará para ellos.
La mesa puesta el desayuno caliente.
Utarán en la primera rebanada del día el incesante hacer y deshacer.
Las horas son segundos, desgarrados por una doble jornada.
Jamás ninguna otra mano invisible lo habría logrado,
y no por ello, ser mujer, es un milagro.
La mesa puesta el almuerzo caliente.
Ellas permanecieron allí, ellos emigraron al compás de las férreas necesidades.
Regresaron, la casa humeaba vida, los huertos cultivados, los animales criados, el pueblo levantado.
Sus hijos e hijas consolidan el futuro, reseña del amargo pasado.
La mesa puesta, la cena caliente.
Ahora, ellos lo administran todo, son los dueños de lo que ellas han creado.
La vuelta a empezar, el ciclo vicioso del eterno retorno.
Mañana también se levantarán antes que el alba,
El gallo únicamente cantará para ellos.
La mesa puesta el desayuno caliente. (...)

Las mujeres herreñas
(M.^a C. Barrera Casañas, 1999)

Fue durante la República cuando María recuperó el habla: empezó a dar conferencias feministas con su propio nombre, y se hizo socialista, y se presentó a las elecciones de 1933. En su hermoso libro autobiográfico *Una mujer por caminos de España* cuenta la campaña electoral: épica, sustancial, emocionante, en una España hambrienta y desgarrada.

Por esos pueblos miserables marchaba María con su voz recién rescatada, y usaba la voz, precisamente, para decir a las mujeres (analfabetas, mugrientas, con niños arracimados a las faldas) que tenían que salir de un silencio de siglos (...) (Montero, 1995, p.126).

El movimiento feminista contemporáneo, según Castells (1998), se inicia en los Estados Unidos a finales de los años sesenta, en Europa surge en los inicios de década de los setenta y se extrapola al resto del mundo en las dos décadas siguientes. Es el movimiento feminista contemporáneo el que ha estado luchando por derribar el muro de la discriminación económica, legal, sexual, institucional, etc. Castells ha definido bien las posiciones mantenidas por los grupos feministas, que a la hora de redefinir la identidad de la mujer han adoptado algunas de estas posturas:

- Afirmar la igualdad entre hombres y mujeres eliminando así las diferencias biológicas/culturales en función del género.
- Afirmar la especificidad esencial de la mujer y con frecuencia señalar las bondades de su modo o estilo de vida como fuente de realización humana.
- Declarar la necesidad de recrear la vida y la sexualidad femenina alejadas del mundo de los hombres.

Con independencia de la fórmula elegida lo que niegan es la identidad alienada de la mujer tal y como es definida por los hombres y reproducida en la familia patriarcal. Pero los hombres también han salido mal parados de los valores prefijados por el patriarcado. Así se recoge en el programa presentado por la Confederación de Organizaciones Feministas, bajo el lema *Mujeres para Europa*, a las elecciones al Parlamento Europeo (13 de junio de 1999):

El limitado grado de desarrollo humano que se ha potenciado en los hombres. En el ámbito social han obtenido más ventajas y

privilegios: han dirigido la gestión económica, la política, la vida cultural, los medios de comunicación... pero se han librado de la responsabilidad que exige la opción de la paternidad, la familia... Y con ello han perdido en el desarrollo de capacidades humanas que son imprescindibles para realizarse como persona, vivir satisfactoriamente y colaborar en una evolución positiva de la comunidad humana.

La esencia de los planteamientos feministas es rescatar a la mujer de la camisa de fuerza de los esquemas patriarcales y defender sus derechos; y aunque el movimiento feminista se está fragmentando, como señala Castells (1998, p. 225), en una *multiplicidad de identidades feministas* ésto, más que señal de debilidad, es un signo de fortaleza en una sociedad caracterizada por redes flexibles y alianzas variables en la dinámica de los conflictos sociales y las luchas de poder. Estas identidades son autoconstruidas aun cuando suelen utilizar la etnicidad, y a veces la nacionalidad, para establecer fronteras.

En 1967 la Asamblea General de las Naciones Unidas proclama la *Declaración sobre la Eliminación de la Discriminación contra la Mujer*. Pero las declaraciones y las buenas intenciones, aunque entren en el terreno de la política de gestos y puedan representar una ayuda para sensibilizar socialmente, no son suficientes. A las mujeres formalmente se les reconoce su condición de iguales en las sociedades desarrolladas: el acceso a cualquier trabajo ya no tiene trabas legales, se han modificado artículos del *Código Civil* y de la Legislación Laboral, ha aumentado el número de mujeres con cargos de responsabilidad política y económica, han incrementado considerablemente las mujeres empresarias..., pero la consecución de la igualdad es una carrera de fondo.

Y en esa carrera de fondo el papel del *sistema educativo* es esencial ya que puede contribuir a situar a la mujer en el mundo redescubriendo su historia y recuperando su voz perdida; como sostiene Torres

Santomé (1994), realmente desconocemos la historia de la mujer y por qué se la ha silenciado. Según este autor la preocupación por el mundo femenino debe seguir existiendo ya que en la sociedad actual se está produciendo una fuerte *remasculinización* y, si bien, se ha avanzado considerablemente en el reconocimiento de los derechos de las mujeres se observa, no obstante, fuertes ataques a la filosofía de la igualdad.

A este respecto en el Foro Mundial de la Educación, celebrado en al mes de abril de 2000 en Dakar, se manejó el dato de que el 60% de los 125 millones de menores sin escuela y las dos terceras partes de los que abandonan los estudios primarios por exigencias familiares o laborales son niñas. De ahí que Kofi Annan (actual Secretario de la ONU) reclamase un papel central para la mujer como mejor estrategia para el desarrollo. En este sentido apuntaba que si las niñas se educasen se conseguiría: aumentar los ingresos familiares, se retrasaría la edad de contraer matrimonio, disminuiría la natalidad y la mortalidad maternoinfantil y aumentaría la conciencia ante el grave problema del SIDA. Como ha sido señalado por Federico Mayor Zaragoza, exdirector de la UNESCO, de lo que se trata es de «reconstruir la educación como proyecto ciudadano de formación cívica y de igualdad efectiva de oportunidades para todos y todas» (*El País*, 24 y 29 de abril de 2000).

Aunque en España las mujeres seamos según las estadísticas el 50% del electorado, el 58% de los universitarios (cuán lejos está el dato de aquel otro de 1917, cuando de 17.000 universitarios sólo uno era mujer), el 33% del mercado laboral, y aunque el *futuro tenga nombre de mujer* en el denominado Primer Mundo (instalado en la etapa de la revolución de la microelectrónica), soportamos masivamente la carga de las tareas domésticas ante la poca disposición del hombre a compartir tareas que incumben a ambos.

Pero si las mujeres del Primer Mundo estamos logrando cotas de participación en

reductos que eran privativos de los hombres, en las sociedades eufemísticamente llamadas del Tercer Mundo las mujeres soportan situaciones de esclavitud, de sometimiento y de total negación de su condición de ser humano o simplemente de persona; el problema no reside únicamente en la violación sistemática de los derechos humanos más elementales sino que algunas culturas (v.g. la de los talibanes) se amparan en supuestas razones y valores culturales para discriminar, someter y anular por completo la condición femenina.

En ese largo camino por la igualdad las mujeres tendremos que reconocer también, como señala Rivière (2000), que nos hemos dejado vencer por el miedo y la docilidad y eso ha permitido al hombre protagonizar la historia y escribirla durante casi veinte siglos; las mujeres, según la autora, hemos desconfiado siempre de nosotras mismas y sabemos además que la falta de prudencia y exactitud no nos será perdonada. Cuando la mujer ha accedido a la casa pública remeda sus papeles tradicionales en la doméstica: sanidad, educación y tareas sociales para ellas; para ellos la economía, la industria, la alta política y las relaciones exteriores; Rivière señala, con gran ironía por cierto, que tal vez cuando las mujeres demuestren que las cuentas de la cocina sirven para gestionar la globalización, quizá entonces tengan una mayor presencia en los asuntos económicos.

La construcción de la igualdad habrá de estar regida por la *lógica del mestizaje* y no por la dominación, porque la lógica de la dominación ahoga el punto de vista de las mujeres y les atribuye un papel de subordinación en la esfera social; Fisher (2000) apunta a que el medio y la herencia están eternamente entrelazados a modo de un *pas de deux* y que la mujer nace mujer porque el tiempo ha ido esculpiendo diferencias en el cerebro masculino y femenino. La negación de la diferencia de un sector

del feminismo obedece al miedo de que, al afirmarla, se den nuevas armas para mantener la opresión y exclusión de las mujeres (dos sentimientos que las han unido y han propiciado los movimientos asociativos de mujeres, de carácter más social que político).

LA SECULAR MARGINACIÓN DE LAS MUJERES

Desde las sociedades primitivas hasta la sociedad contemporánea las mujeres hemos contribuido con nuestros conocimientos al desarrollo de la cultura en sus distintas manifestaciones y al avance de los distintos ámbitos de la medicina, la política, la economía, la educación, el arte... Sin embargo, la filosofía, el arte y la ciencia nos han ignorado y han dado una versión de los hechos donde sólo existía un protagonista varón (Montero, 1995). Los oficios desempeñados por las mujeres para ganar un salario y contribuir a la economía familiar, o bien para alcanzar su independencia económica, son innumerables.

Pero, generalmente, la mujer se incorpora a sectores ocupacionales caracterizados por una mayor marginación, una mayor precariedad y una mayor eventualidad. La discriminación se manifiesta además en su lenta incorporación al mercado laboral, en la escasa promoción dentro del mismo y en el menor nivel retributivo (20% menos para la mujer). Por ejemplo, según datos de la Organización Internacional de Trabajo (OIT) en los países asiáticos el 80% de mano de obra barata está ocupada por mujeres y en los países más desarrollados, aunque trabajan entre cinco y diez horas más que los hombres, reciben un salario menor; además sólo el 20% de los cargos directivos es ocupado por mujeres

(Zigmunt y Rose, 1994). Sobre este particular cabría señalar, por ejemplo, la escasa participación de las mujeres en los equipos directivos de los centros de Primaria y Secundaria a pesar de que las mujeres forman el grueso del personal de estos centros¹ (Santos Guerra, 2000). En este sentido Connell (1997) alude al hecho de que las escuelas poseen un determinado orden político, un conjunto de disposiciones y divisiones que definen quién tiene la autoridad o el poder, y sobre qué. En concreto señala:

En las dos últimas décadas, por ejemplo, un gran número de escuelas han visto cómo se ponía en entredicho su orden político en las movilizaciones de las profesoras, que se niegan a seguir aceptando la autoridad de los hombres y exigen participar de los recursos y de la promoción, y reclaman que se atiendan los intereses específicos de las jóvenes a las que enseñan (Connell, 1997, p. 90).

En esta misma línea se expresan Bihl y Pfefferkom (1998) cuando aluden a la necesidad de combatir la discriminación entre moldes «masculinos» y «femeninos» que constituye una fuente de reproducción de desigualdades que canaliza con frecuencia al segundo sexo a los empleos menos cualificados o de menor responsabilidad. Más en concreto sostienen:

Todos los actores de la educación nacional (francesa) profesorado, consejeros de orientación y también alumnos y padres de alumnos debería reconsiderar los métodos de selección y orientación, el imperialismo de las matemáticas, el desequilibrio entre disciplinas literarias y científicas, los criterios actuales de ingresos en las grandes escuelas, escuelas de ingenieros, escuelas superiores de comercio, etc., otras tantas vías reales conducentes a posiciones de poder (Bihl y Pfefferkom, 1998, p. 182).

(1) Sobre este particular SANTOS GUERRA (2000) sostiene que a la mujer se la «adorna» con estereotipos negativos para el ejercicio de la dirección, tales como frágiles, asustadizas, indiscretas, histéricas, etc. Detrás de tales estereotipos se esconden intereses y actitudes espurias que parecen ser de naturaleza inmarcesible.

LA MUJER FRENTE AL MUNDO DEL TRABAJO

DESDE LA SOCIEDAD TRADICIONAL

En definitiva, aunque la incorporación de la mujer al mundo laboral es cada día mayor, y este sea un dato indiscutible, sin embargo, a nadie se le escapa el hecho de que generalmente desempeña las ocupaciones con menor prestigio y las más castigadas en periodos de crisis económicas. Además, su incorporación laboral se restringe a un abanico reducido de sectores ocupacionales. Un ejemplo claro de este hecho es la sobrerepresentación de las mujeres en el sector del textil o en las ocupaciones más degradadas del sector servicios (limpieza del hogar, cocina...). Además, parece que con independencia del período histórico, del sistema ideológico, económico y político en el que nos situemos, las nociones preconcebidas o los prejuicios han adjudicado a la mujer, de manera casi exclusiva, el trabajo doméstico.

Pero hoy estamos asistiendo a una «revolución epistemológica», a un cambio de paradigma (Hyde, 1995) que está obligando a reconstruir teorías de las ciencias, la historia y la filosofía. Las reivindicaciones de las mujeres han promovido una nueva manera de percibir la realidad la cual está afectando a nuestra concepción del saber. Hoy se cuestiona que la Historia, tal como nos ha sido contada, sólo sea la *Historia de la mitad de la humanidad* (la escrita, dirigida e interpretada por los hombres), que la Psicología (Freud, Piaget, Erikson) sólo hayan tomado como *norma del desarrollo humano el desarrollo masculino*, o que las mujeres hayamos sido consideradas por algunos filósofos (Aristóteles, Nietzsche, Kant...) como unos *enigmas a desentrañar* o bien nos hayan sometido a análisis e interpretación desde su desprecio y desde su misoginia.

Uno de los retos de la educación y de la orientación sociolaboral en el futuro es el de hacer tomar conciencia a las mujeres de que están capacitadas para desarrollar cualquier trabajo, que tienen derecho a ocupar un empleo y que han de generar movimientos asociativos para defender sus puntos de vista.

En una viñeta de Quino, Mafalda veía como buena parte del día su madre andaba con un trapo en la mano (limpiaba el polvo, los suelos, la cocina, planchaba...), al final de la viñeta se mostraba a Mafalda en una actitud reflexiva y exclamaba «ahora entiendo por qué la mujer en vez de jugar un papel en la historia ha jugado un trapo!». Aunque no vamos a ocuparnos del hecho de que la historia ha sido escrita en clave masculina básicamente, sí es verdad que la mujer ha desarrollado tradicionalmente el trabajo de ama de casa. Las expectativas sociales sobre las mujeres han relegado a éstas a una existencia marginal; además el mensaje «envenenado» que de forma subrepticia han estado recibiendo, ha generado un sentimiento de infravaloración y baja autoestima que ha dificultado poderosamente la presencia de la mujer en la cultura y en la vida pública.

Pero vamos a intentar hacer un *perfil del trabajo de ama de casa*: aquellas actividades realizadas cotidianamente que permiten a una sociedad seguir funcionando normalmente, ya que el ama de casa se ocupa de tareas fundamentales como la higiene, la alimentación, el vestido, la salud... Y este trabajo, por extraño que parezca, requiere poseer conocimientos de distinta índole (puericultura, cocina, costura, economía, nutrición, salud, higiene, organización del ocio, reparaciones y un largo etcétera). Muchas mujeres simultanean este trabajo con otro fuera de casa y remunerado. De esta forma la mujer duplica su jornada laboral y además hace horas extras ya que tiene que utilizar el fin de semana (supuestamente de descanso) para adelantar las tareas que no podrá realizar durante la semana.

Pero la paradoja es que el trabajo de ama de casa en algunas sociedades (como

la española) no está remunerado, nunca tiene vacaciones, no está socialmente reconocido y para colmo nadie le da las gracias por realizarlo, ya que tradicionalmente se entiende que la mujer nació con la condición de ama de casa.

Una de las mayores paradojas del trabajo de ama de casa viene de la mano del Producto Interior Bruto (PIB). Éste intenta *medir la producción de bienes y servicios generados a lo largo de un año en un país*, pero sólo se contemplan los conseguidos bajo una forma asalariada. Esto es, el PIB no incluye los bienes y servicios conseguidos con el trabajo en casa. Según la *definición de trabajo* «actividad humana que lleva a la producción de bienes y servicios siempre que se produzcan de forma asalariada», la actividad de ama de casa no se considera un trabajo en la economía formal ya que dicha actividad no está remunerada.

Así pues, mientras las estadísticas incluyen la actividad del ama de casa como una ocupación, no incluyen a la mujer dentro de los índices de *población activa* (formada por los ocupados y por quienes están buscando trabajo). Este hecho produce cierta perplejidad, ya que nos podemos encontrar ante la situación de una mujer que es ama de casa y tiene un hijo de 25 años que está todo el día en el hogar pero no realiza ninguna actividad dentro de la misma. La mujer limpia, cocina, plancha..., en definitiva, está todo el día *ocupada en la labores de hogar*, pero quien aparece en las cifras de la población activa es el hijo y no la madre (VV.AA., 1995).

La incorporación de la mujer en el sector textil también ha sido notoria y en cierta manera representa una prolongación de una de las actividades que ha ocupado buena parte del tiempo de ama de casa: la de «trajinar con la ropa». El siguiente relato de Marina es bastante ilustrativo de la mentalidad sobre la mujer en la década de los setenta y que aún perdura hoy, aunque de manera atenuada (Moncada, 1979, pp. 137-138):

A los 13 años me sacaron del colegio porque mi madre se puso mala y no podía estar de pie más de tres horas al día (...). Había que atender la casa y decidieron que, aunque yo sacaba mejores notas que mi hermano Toño, al fin y al cabo era mujer y podía prescindir de mis estudios. Ya había ido casi siete años al colegio y para la mentalidad de mis padres con eso había bastante. Mi madre me enseñó entonces a coser, a cortar trajes, a trajinar con ropa y fue un entrenamiento estupendo para este trabajo, mucho mejor que los dos cursos de corte y confección que hice hace dos años (...). Por lo visto las niñas manchegas se pasaban la vida con la aguja en la mano.

Posteriormente y al mejorar la salud de la madre, consigue colocarse en unos almacenes de tejidos de 500 empleados. La narración de Marina es de gran interés ya que escasean, en general, los relatos de experiencias de inserción laboral:

La mayoría de mis amigas trabajan en comercios, industrias y oficinas en puestos de poca responsabilidad. Desde luego no es como antes donde el cansancio físico era horrible, pero el trabajo es bastante aburrido. No pasarán de diez los empleos interesantes en el almacén de tejidos. Empleos donde cada día traiga alguna novedad, alguna posibilidad de usar tu imaginación, tu preparación, tu intuición. Casi todas repetimos una tarea preorganizada, prefabricada. La ventaja de esto es que el trabajo te deja pocas huellas mentales, te gasta poco, pero el inconveniente, como te digo, es ir un día y otro a hacer las mismas cosas. Y se podría decir que cuanto más ganas tenga uno de realizarse en el trabajo peor. Peor porque ya me dirás tú cómo te realizas contando camisetas o comprobando los tiqués de caja (...). Luego está el asunto de las máquinas. Algunas máquinas son estupendas, impiden el cansancio, aguzan el ingenio. Pero la mayoría son un conjunto de botones cuyo funcionamiento no entiendes y que aprendes a manejar en un dos por tres (...). Si quitas el trato entre amigas, el conocer gente o cuatro o cinco minutos en que pasa algo que te despierta la atención, el trabajo es monótono.

El *I Plan para la Igualdad de Oportunidades de las Mujeres* (1988-1990) ha intentado sensibilizar a la población para que se produzca un reparto equitativo del trabajo doméstico y se han propiciado campañas para cambiar las actitudes que marginan y recluyen a la mujer al trabajo del hogar. El *II Plan* (1993-1995) ha incidido en la incorporación de la mujer española a todos los ámbitos de la vida social en condiciones de igualdad con el hombre. España ha participado también en la iniciativa comunitaria *NOW (Nuevas Oportunidades para las Mujeres)* en el período 1990-93, que ha tenido una nueva convocatoria para 1994-1999.

Las distintas iniciativas comunitarias, así como la reciente *Ley de Conciliación de la Vida Familiar y Social* de 1999, tratan de alcanzar el tan traído y llevado *desideratum* de igualdad de oportunidades; sin embargo la citada Ley, que ha sido dictada para satisfacer directrices comunitarias, está mal trasladada (por ejemplo, sólo se evalúan los riesgos del trabajo para la salud de la mujer y el feto en el período de embarazo, pero no se contemplan tales riesgos en el período de la lactancia). Además este tipo de leyes aunque pretendan hacer más transitable el difícil camino de la igualdad de oportunidades, ampliando para ello el rango de derechos de las mujeres, tienen un alcance limitado ya que tales regulaciones legislativas no suelen ir acompañadas de cambios en la mentalidad de los hombres (Sainsbury, 1996), ni en muchos casos en las propias mujeres, convertidas en fieles salvaguardas de los estereotipos de género.

Pero aunque estamos caminando hacia la tan anhelada igualdad, aún queda un gran trecho por recorrer. Castells (1998) analiza con mucha precisión el abismo entre el deseo y la realidad y los puentes que se han ido construyendo para hacer transitable la utopía de la igualdad. Este autor parte del hecho de que el patriarcado ha creado un mundo en donde la mujer se veía impelida a la realización de un único trabajo: el de crear hogar. Ante una imposición tan

reduccionista, y en donde la libertad de las mujeres estaba seriamente comprometida, algunas de ellas reaccionaron ante la autoridad patriarcal de forma tan extrema que les condujo a la marginalidad. Pero con la paulatina incorporación de la mujer al trabajo remunerado, la ideología que legitima la dominación patriarcal queda bastante debilitada; entonces aparece una cuestión no planteada con anterioridad: por qué no compartir el trabajo de casa. Una cosa quedaba en evidencia, la mujer no podía ocuparse del trabajo de ama de casa a tiempo completo y además asumir toda una retahíla de tareas (crianza y cuidado de los hijos, atención al marido, trabajo remunerado). Como señala Castells (1998, p.199):

Sin guarderías apropiadas, sin planificación de la conexión espacial entre la residencia, los trabajos y los servicios, y con unos servicios sociales deteriorados, las mujeres tuvieron que afrontar la realidad: sus queridos maridos/padres se estaban aprovechando de ellas. Y como su trabajo fuera del hogar abría su mundo y ampliaba sus redes sociales y su experiencia, con frecuencia marcada por la hermandad contra la dureza cotidiana, comenzaron a plantearse cuestiones y a dar respuestas a sus hermanas. El suelo estaba listo para sembrar las ideas feministas que estaban germinando de forma simultánea en los campos de los movimientos socio-culturales.

Y es precisamente el movimiento feminista el que ha estado, además, denunciando reiteradamente el poco reconocimiento del trabajo de la mujer en el reducto del hogar. El trabajo silencioso de las mujeres en las tareas de la casa ha facilitado no sólo la vida cotidiana de todos los componentes del núcleo familiar, sino que ha representado la parte no visible del iceberg de la economía familiar.

A LA SOCIEDAD CONTEMPORÁNEA

Castells (1998, p.194) sostiene que en el último cuarto de siglo el trabajo, la familia

y los mercados laborales han sufrido una profunda transformación debido a la incorporación masiva de las mujeres al trabajo remunerado. Asimismo señala que el agotador trabajo realizado por las mujeres en las fábricas marcó la industrialización desde sus comienzos. De igual manera apunta:

Tampoco (...) tiene nada que ver el empleo de mujeres jóvenes en la electrónica con el mito de su destreza con los dedos, sino con la aceptación social de que desgasten sus ojos en diez años de ensamblaje a través del microscopio. Los antropólogos han documentado cómo en los orígenes del empleo de las mujeres en las fábricas electrónicas del sureste asiático se encuentra el modelo de la autoridad patriarcal, que se extendía del hogar familiar a la fábrica mediante el acuerdo de los directivos de la compañía y el *paterfamilias*.

Paulatinamente la situación de la mujer ha ido evolucionando, lenta pero perceptiblemente, hacia posiciones de mayor reconocimiento social. Ya no es considerada, al menos en las sociedades denominadas «avanzadas» e instaladas en la era de la revolución postindustrial o en la era de la revolución de la microelectrónica, como un ser sin alma y carente de intelecto. Ahora a la mujer se le reconoce su capacidad de razonar, de sentir, con derecho al disfrute (incluso al disfrute sexual), con posibilidades de elegir tanto en la esfera pública (mayores opciones profesionales, acceso a cargos políticos, posiciones de liderazgo en las empresas...) como en la privada (puede tomar decisiones de punto y final a un matrimonio en ruinas por su mayor independencia económica, puede planificar su maternidad gracias a las medidas anticonceptivas, tiene mayor libertad porque posee información y un alto grado de formación, tiene posibilidades de acceder a las distintas manifestaciones de la cultura...).

Pero aunque el despuntar del siglo xx movilizó a muchas mujeres hacia la lucha por el sufragio, por poder desempeñar

ocupaciones remuneradas, por su derecho a la educación en igualdad de condiciones... el despuntar del siglo XXI tiene nuevos retos. Algunos de estos retos están relacionados con conseguir que en los denominados eufemísticamente «países del Tercer y Cuarto mundo» se mejoren las condiciones de vida de la mujer (en algunas culturas han sido prácticamente anuladas y se les niega el derecho a la educación, a la sanidad, a la cultura...).

En las sociedades de la postmodernidad nos encontramos a mujeres desempeñando ocupaciones totalmente inusuales para su género. Así, aunque no es frecuente, ya contamos con modelos femeninos desempeñando roles profesionales que tradicionalmente han estado reservados para los hombres. En este sentido las mujeres han demostrado que pueden ser bomberas, estibadoras, entrar en la carrera militar, etc. no sintiéndose constreñidas por sus características biológicas a la hora de desempeñar tales ocupaciones. De igual manera es cada día más usual ver a mujeres pilotando aviones, dirigiendo orquestas, trabajando en la construcción, en las minas, conduciendo taxis y autobuses, dirigiendo la circulación, administrando justicia (es imparable la masiva incorporación de las mujeres a la carrera judicial), asomándose a la aventura espacial, etc.

En las últimas décadas del siglo xx se ha producido en el Estado Español dos fases de integración laboral de la mujer y en ambas el ritmo de crecimiento del empleo femenino fue superior al masculino: en la fase de desarrollo (1969-1974) la participación laboral femenina se incrementa de 32 mujeres por cada 100 varones empleados en 1969 a 39 mujeres en 1974; en la fase de recuperación (1984-1989) la relación pasó de 41 mujeres por cada 100 varones en 1984 a 46 en 1989; según Toharia (1991, p. 322):

La diferencia estratégica que resume la distinción entre estas dos formas de incorporación se puede centrar en la manera

biográfica de gestionar la secuencia maternidad-trabajo. Las mujeres del desarrollo incrementaron su participación laboral después de tener hijos; por el contrario, las mujeres de la recuperación están posponiendo los hijos hasta después de lograr su consolidación laboral, y esa estrategia puede suponer para algunas el abandono definitivo de la maternidad de forma más o menos voluntaria.

Castells (1998) analiza los factores más relevantes a la hora de explicar la expansión del empleo de las mujeres en los años noventa: el primer factor es la *posibilidad de pagar menos* por un trabajo similar al realizado por el hombre (el diferencial de salario persiste en todo el mundo, aunque las diferencias en el perfil ocupacional en los países desarrollados son pequeñas); además con la expansión de la educación universal, incluida la universitaria sobre todo en los países más desarrollados, las mujeres representaban una bolsa de cualificación aprovechada rápidamente por los empresarios. La segunda razón para contratar a mujeres, a un precio de ganga, es *su capacidad demostrada para relacionarse*; esta capacidad es cada vez más importante en una economía informacional donde predomina la gestión de la gente frente a la administración de las cosas. En este sentido Castells (1998, p. 195) señala:

Hay una extensión de la división sexual del trabajo entre la producción tradicional de los hombres y la creación de hogar y relaciones sociales de las mujeres bajo el patriarcado. Sucede que la nueva economía requiere cada vez más las destrezas que estaban confinadas al ámbito privado de las relaciones para llevarlas a la primera línea de la gestión y el procesamiento de la información y la gente.

En esta misma línea apunta Fisher (2000) cuando habla de su *proposición inmodesta* para referirse al hecho de que a medida que las mujeres se incorporen al trabajo remunerado en todas las culturas del mundo, aplicarán sus aptitudes naturales a muchos sectores de la sociedad (en el

sector comercial, en las relaciones sexuales, en la vida familiar...) y en algunos sectores importantes de la economía constituirán el primer sexo ya que precisarán del espíritu femenino, de las cualidades excepcionales de las mujeres.

El tercer factor, y más importante para Castells, es la *flexibilidad de las mujeres* ya que éstas representan el grueso del empleo a tiempo parcial y temporal y una proporción aún pequeña, pero creciente, del empleo autónomo (este fenómeno también se observa en Canarias donde ha crecido el número de mujeres empresarias que han generado su propio empleo); todo esto encaja perfectamente con el nuevo engranaje exigido por la economía informacional. Como señala el autor esta coincidencia también está relacionada con el género. Puesto que el trabajo de las mujeres ha sido considerado tradicionalmente complementario de los ingresos del hombre en la familia, y sobre las mujeres sigue recayendo la responsabilidad de sus hogares y, sobre todo, la crianza de los hijos, «la flexibilidad laboral se ajusta, también, a las estrategias de supervivencia para ocuparse de ambos mundos al borde de un ataque de nervios» (Castells, 1998, p.199).

Un logro que particularmente valoro de capital importancia, y que ha relanzado el papel de la mujer en el mundo actual, es la consideración social positiva de que es objeto el rendimiento escolar de las alumnas. No siempre se ha mirado con buenos ojos el hecho de que las chicas destaquen en las materias escolares y menos si donde sobresalen es en las disciplinas de ciencias. Pero cada día más, las estadísticas se empeñan en mostrarnos que las cosas están cambiando en lo referente a los resultados académicos según el sexo.

Hace algún tiempo el periódico *The Times* (30 de marzo de 1996) recogía el dato de que en Gran Bretaña las chicas están superando a los chicos (a lo largo de los últimos cursos académicos) en los exámenes de Secundaria; la tendencia también

es visible en el Bachillerato. Por término medio la puntuación de las alumnas en Secundaria es superior en un 8% a la de los alumnos. Incluso en asignaturas supuestamente masculinas, como lo pueden ser las Matemáticas, las chicas han alcanzado y, en muchos casos, superado a los chicos. Sin embargo, la diferencia más marcada se encuentra en el área de Lengua, donde la distancia entre los sexos es marcadamente superior y a favor de las alumnas. El bajo rendimiento de los chicos es considerado por los responsables del sistema educativo inglés como uno de los temas más preocupantes a los que ha de enfrentarse la Administración.

El mejor «comportamiento» de las chicas ante los requerimientos de las tareas escolares es una tendencia cada vez más general. Pero este hecho, que viene a corregir una «expectativa perversa» según la cual las niñas tenían casi que excusarse por sus buenos rendimientos en las áreas de ciencias, no deja de ser preocupante para el normal desarrollo de los chicos. Me explico, la presión social ejercida sobre los chicos de que ellos tienen que labrarse un porvenir brillante porque serán los que forjen el futuro de la sociedad y serán el sustento de su familia, no ha desaparecido del todo. En una investigación reciente se constata que los chicos siguen poniendo como un motivo importante para elegir determinados estudios la creencia de que tal carrera le llevará a ganar más dinero (López, 1995).

Los esquemas de la igualdad están siendo introducidos con fórceps ya que tienen que abrirse paso entre la maraña de estereotipos sociales vinculadas al género; y aún estamos lejos de que el principio de la igualdad entre los sexos, traspase el tejido social en su conjunto. Mientras esto no ocurra, es ciertamente peligroso el clima que se puede generar en las aulas ya que la autoestima de los chicos puede verse seriamente lesionada. Un diálogo entre chicos podría ilustrar los problemas colaterales

que pueden ir fraguándose en torno al bajo rendimiento escolar de los chicos:

A la hora del bocadillo un grupo de alumnos está hablando de la cultura que reina en las clases: «Los chicos son definitivamente más inteligentes que las chicas, pero no queremos destacar porque otros chicos se burlarían de nosotros». Otro chico asiente: «no podemos ganar; si respondes mal a la pregunta, entonces te montan una rechifla por ser estúpido, y si respondes acertadamente, entonces eres un vendido o un empollón o un cabeza cuadrada» (...) (VV.AA., 1996).

Este fragmento de un diálogo entre jóvenes es un claro exponente del vacío existente sobre las pautas de conducta socialmente aceptables, en este caso vinculadas al rendimiento y al comportamiento en clase. Pero esto es sólo la punta de un iceberg, de dimensiones no totalmente visibles. Subirats (1999, p. 176) enuncia muy acertadamente las dimensiones del problema:

(...) nadie se siente responsable de la transmisión de normas de conducta, dado que toda norma de conducta enunciada como tal ha quedado estigmatizada como elemento represivo procedente del pasado, cuando, en realidad, las normas de conducta son el fundamento mismo de la vida social.

Tímidamente, el sistema educativo ha ido tomando conciencia de los problemas señalados y ha enunciado algunos de ellos, iniciando un debate sobre los valores. Y lo ha hecho porque el sistema educativo es una de las instituciones sociales que más directamente reciben las consecuencias negativas de la falta de socialización normativa, dado que es el primero que debe enfrentarse a los comportamientos agresivos, a la falta de motivación y a la falta de proyecto personal por parte de las generaciones jóvenes.

Los estereotipos de género están cambiando, las consignas tradicionales están

cayendo en desuso pero las nuevas no terminan de implantarse, así que el desconcierto es la tónica común; en este clima, un tanto enrarecido, se mueven las relaciones entre los chicos y las chicas y la convivencia en la institución educativa.

CÓMO SE ADQUIEREN Y CÓMO SE CAMBIAN LOS ESTEREOTIPOS DE GÉNERO

Los estereotipos de género son adquiridos a través de un lento pero gradual proceso de aprendizaje, donde los factores culturales, familiares y escolares entran en juego; incluso como señala Subirats y Brullet (1988) la influencia de la escuela mixta es clara, aunque en ella no se utilice el mecanismo de la legitimación de las diferencias de género, la transmisión de los estereotipos vinculados al sexo se hace a través de un procedimiento mucho más sutil: el del *currículum oculto*.

Williams y col. (1975) señalan seis etapas en el aprendizaje de las categorías sexuales:

- Aprender a identificar el sexo de las personas.
- Aprender a identificar el propio sexo y la constancia del género.
- Identidad del papel de género.
- Aprender las conductas y características de los padres y madres.
- Aprender qué juegos y actividades están ligadas a cada uno de los sexos.
- Adquirir las creencias sobre qué características de personalidad distinguen a hombres y mujeres.

El desarrollo de las distintas etapas se produce en un contexto socioeconómico, cultural y político que determina poderosamente las diferencias transculturales observadas en los estereotipos sociales vinculados al sexo masculino o femenino.

Los trabajos de Eagle y Steffen (1984) vienen a confirmar la influencia del contexto

social sobre la estereotipia de género. Estos autores parten de la hipótesis de que la estereotipia de género es consecuencia y reflejo de la distribución de papeles en la sociedad. Las mujeres tienden a ocupar posiciones de menor estatus, autoridad y poder que los hombres, y su vida cotidiana generalmente se desarrolla en torno a las tareas del hogar. Por el contrario los hombres tienen ocupaciones laborales remuneradas y ostentan mayor estatus y poder. Al no existir otras informaciones y evidencias contrarias se le atribuirán a una persona las características más comunes de su sexo.

La influencia del contexto educativo y social sobre el género se deja sentir sobremedida a partir de la preadolescencia. Hargreaves, Earl y Ryan (1998) se apoyan en diversas investigaciones para analizar el hecho de que las chicas de hasta 11 años de edad desarrollan una gran seguridad en sí mismas y una saludable resistencia a las injusticias que perciben; a partir de esa edad atraviesan una crisis que erosiona seriamente la seguridad que mantenían en la infancia. La explicación a esta crisis se halla en su respuesta a la adolescencia y a las estructuras y demandas de la cultura, que envía a las jóvenes un mensaje claro: como futuras mujeres que son han de permanecer calladas; en cierta manera se firma el «certificado de defunción» de la independencia de las chicas, o ésta pasa a la clandestinidad. La necesidad de subvertir este estado de cosas es apuntada por Torres Santomé (1994, p. 142):

El sistema educativo tiene que contribuir a situar a la mujer en el mundo, lo que implica, entre otras cosas, redescubrir su historia, recuperar la voz perdida. Si algo desconoce el alumnado de nuestras instituciones escolares es la historia de la mujer, la realidad de los porqués de su opresión y silenciamiento. Estudiar y comprender los errores históricos es una buena vacuna para impedir que fenómenos de marginación como éstos se sigan reproduciendo.

Steinberg y Kincheloe (2000) muestran su sorpresa ante el siguiente hecho: aunque en las últimas décadas del siglo xx se ha sometido a análisis y reconceptualización los géneros, la cultura infantil mantiene aún una gran diferenciación de género. De hecho los anuncios de juguetes para niñas han cambiado poco desde los años cincuenta; el único cambio radica en que los anuncios actuales han omitido las alusiones al buen adiestramiento que las cocinas de juguetes proporcionan para la economía del hogar y las exigencias de la maternidad. Las películas de *Disney* también marcan diferencias en cuanto a los papeles; las niñas y las mujeres se describen, como señala Giroux (2000), dentro de papeles de género opresivos. Por ejemplo en *La Sirenita* y *El rey león* los personajes femeninos están subordinados a los masculinos. En *El rey león* todos los jefes son varones y, por tanto, receptores del derecho patriarcal; las leonas están condenadas a ser el telón de fondo de las acciones emprendidas por sus compañeros leones, pero éstas carecen de poder de acción y de sentido moral.

Las investigaciones sobre los *cambios en los estereotipos sociales* han partido de dos supuestos básicos:

- Es necesario el contacto con miembros del grupo estereotipado.
- Los miembros de ese grupo tienen que presentar características que desconfirman el estereotipo.

Pero las evidencias demuestran que los estereotipos están vinculados a un conjunto de creencias rígidas y difíciles de cambiar, debido a las funciones cognitivas, afectivas y sociales que cumplen. Por ejemplo, para Rothbart y Jhon (1985) los cambios en los estereotipos son relativamente raros pues aunque exista contacto con miembros individuales que desconfirman el estereotipo, no son asociados a la categoría general y por tanto no son tenidos en cuenta para invalidar el estereotipo general.

El proceso de individualización lleva al perceptor a utilizar niveles más básicos de categorización, por lo que esa información desconfirmatoria no se aplica a la categoría superordenada. Por ejemplo si se observa a una mujer abogada, competitiva y agresiva (características asociadas a los hombres) será más fácil que se asocie tales rasgos a la categoría abogada que a la categoría mujer; el ejemplo de esta abogada no afectará al estereotipo sobre las mujeres, permanecerá inmutable. Únicamente en el caso de que los atributos desconfirmatorios se asocien a miembros prototípicos de ese grupo se modificará el estereotipo.

En un trabajo de Tozzo y Golub (1990) llegaron a la conclusión de que los niños a los que se les ponía en contacto con modelos que contradecían los estereotipos tradicionales (mujeres oficiales de policía, hombres enfermeros...), disminuían significativamente los estereotipos sociales de género vinculados a determinadas ocupaciones frente a los niños que habían mantenido contacto con personas que ocupaban papeles tradicionales (hombres oficiales de policía, mujeres enfermeras...). Tales elecciones se manifiestan ya en edades tempranas y son resistentes al cambio, tal como ha sido constatado por otras investigaciones. Las estadísticas procedentes de distintas fuentes y estamentos (CIDE, 1992; Carabaña, 1984; Ferrer y Sánchez, 1995; UNESCO, 1990) vienen a corroborar cómo la influencia del género se deja sentir en la elección de las ocupaciones.

Desde el punto de vista transcultural (Hyde, 1995) el hecho de que el rol masculino sea siempre más poderoso y el de la mujer menos valorado constituye un fenómeno universal. La mera incorporación de la mujer al mercado laboral no soluciona el problema. Existe la tendencia a equiparar el trabajo fuera de casa con el progreso de la mujer. Pero si la mujer tiene que compaginar su trabajo en el hogar con el que realiza fuera de él, la desiderata que gira en torno al principio de igualdad está lejos de

alcanzarse. Habría que *ampliar el significado de igualdad* y para ello habría que introducir cambios al papel asignado tradicionalmente al varón. La igualdad pasa necesariamente por la modificación del papel masculino, no sólo para hacer posible el cambio del papel femenino, sino porque el mismo rol masculino necesita ser revisado- (Hyde, 1995, p. 431).

Pero estoy básicamente de acuerdo con Hyde en que con independencia de la reasignación o modificación de los papeles asignados a los géneros, lo que habrá que construir para el futuro será *la valoración por igual del papel del hombre y de la mujer*. Y para alcanzar esta meta tendremos que estar muy atentos a *la educación en valores* de las jóvenes generaciones, porque las influencias culturales son poderosísimas, como se ha demostrado en los diversos trabajos realizados por Margaret Mead, a la hora de construir tanto los valores como determinadas características de personalidad (en 1935 Mead publica un trabajo donde muestra cómo las mujeres pueden ser tan agresivas como los hombres porque la cultura las configura de ese modo).

Un estereotipo fuertemente vinculado al sexo femenino, y que ha sido objeto de un exhaustivo análisis por el sociólogo Gil Calvo en su obra *Medias miradas* (2000), es la preocupación de la mujer por el cultivo de su imagen personal. Según la hipótesis de este autor, la imagen femenina confiere a las mujeres un plus de poder político que es utilizado para influir en su entorno social; en este sentido sostiene:

Por supuesto, el poder político que les confiere a las mujeres su imagen femenina poco tiene que ver con el poder institucional mayoritariamente controlado por los hombres, que ejercen en organizaciones como las empresas, las universidades, las administraciones públicas o los partidos

políticos. No, a lo que aquí me refiero es al poder interpersonal (o micropoder), conquistado y esgrimido en las relaciones cara a cara que se anuda y negocian en la corta distancia. Pues si el macropoder suprapersonal es sobre todo masculino, este poder de inmediata proximidad es mayoritariamente femenino (Gil Calvo, 2000, p. 304).

La tesis mantenida por Gil Calvo, no obstante, habrá de ser ampliada, porque si bien admitimos que la mujer ha podido utilizar su pericia en las distancias cortas para ejercer su influencia en la esfera social, esto le ha venido impuesto por la cultura patriarcal que confinó a la mujer al reducto del hogar (Castells, 1998). En ese reducto la soledad y las relaciones interpersonales constituían el núcleo experiencial por excelencia. Pero entiendo que el panorama está variando sustancialmente y aunque la mujer sigue atrapada en la telaraña de la imagen personal² como una vía poderosa para alcanzar sus metas, éstas han utilizado y utilizan dicha imagen de manera estratégica para hacer incursiones a nuevos mundos que, tradicionalmente, le estaban vetados (la cultura, la política, el trabajo remunerado, etc.). No obstante, si a nosotras nos queda por abrir de par en par las puertas que sólo están ligeramente entreabiertas para las mujeres —el macropoder suprapersonal—, en expresión de Gil Calvo—, los hombres están cada día más sensibilizados para trabajar el plano de las relaciones interpersonales e igualmente se están ocupando de su imagen personal (micropoder). Creo firmemente que hay un *deseo común de compartir cada vez más la experiencia humana* y esto pasa porque hombres y mujeres estemos representados en las distintas esferas del quehacer socioeconómico, político, etc. sin hacer concesiones a los estereotipos sociales que encasillan y empobrecen por igual a las dos mitades de la humanidad.

(2) La cultura de la apariencia está siendo reforzada cada día más por las redes portentosas de la publicidad, que vende la juventud y la imagen femenina como medios para deslumbrar socialmente.

En definitiva, a lo largo de la historia de este siglo han sido muchas las vías utilizadas por hombres y mujeres para cambiar los estereotipos de género y luchar contra la desigualdad por razones de sexo. Vamos a recordar la vía (el activismo) utilizada por una sufragista británica C. Pankhurst, de principios de siglo, que arengaba a las mujeres hacia la lucha: «No apeles, no ruegues, no te arrastres. Ten valor, une tus manos, ven a nuestro lado».

EL PAPEL DE LA ORIENTACIÓN SOCIOLABORAL

La incorporación de la mujer al mercado de trabajo y a la vida profesional ha sido uno de los grandes cambios de la década de los noventa en España. Este cambio se produce con cierto retraso respecto a algunos países de la Unión Europea. Hoy el 33% de la población activa y más del 50% de los estudiantes universitarios son mujeres (VV.AA., 2000). La participación de la mujer en la política es cada día más numerosa, no sólo por la existencia de medidas de discriminación en positivo, sino porque las mujeres se perciben a sí mismas como personas capaces de poder desempeñar este papel con dignidad y solvencia.

Pero aún hoy, las opciones profesionales están marcadas por la pertenencia a uno u otro sexo. Por ejemplo, las chicas se inclinan por las familias profesionales de administración (auxiliar administrativo, ayudante de oficina, gestor de cobros y pagos...), sanitaria (auxiliar de enfermería, auxiliar bucodental, auxiliar de salud mental...), imagen personal (esteticista, manicura...), peluquería, etc. Por el contrario los chicos se decantan por las familias profesionales más técnicas: informática (analista-programador, gestor de proyectos...), fabricación mecánica (soldador, montador de productos metálicos estructurales...), electricidad-electrónica (instalador de líneas eléctricas, electricista industrial...). En un

estudio realizado por Gaviria (1994), sobre una amplia muestra de chicos (3.519) y chicas (3.746) que cursaban el último curso de Secundaria, se llegó a la conclusión de que el sexo era más determinante que la clase social a la hora de condicionar los intereses profesionales; mientras las chicas valoraban en mayor medida los estudios y profesiones vinculadas al derecho, las ciencias humanas, de la salud y literarias; los chicos, por el contrario, se decantaban por las ramas de física y química.

Así pues se sigue eligiendo en función del sexo y no tanto por las aptitudes o cualidades personales. El ser hombre o mujer sigue condicionando la elección. De ahí que en el programa presentado por la Confederación de Organizaciones Feministas a las elecciones al Parlamento Europeo (13 de junio de 1999) se plantee como objetivos, entre otros: «eliminación del material didáctico que reproduzca estereotipos sexistas; poner medidas que eliminen la orientación vocacional y profesional en función de estereotipos sexistas; favorecer la igualdad de acceso de las jóvenes a los programas de garantía social».

Los medios de comunicación de masas y los propios libros de texto condicionan la elección de estudios. Los anuncios publicitarios están cargados de los esquemas y estereotipos sociales más dominantes. En los libros de texto se muestra con frecuencia lo que se espera que hagan los chicos y las chicas. En un estudio sobre los estereotipos de los libros de texto (Blanco, 1999), se constata que frente a 334 profesiones representadas por varones se ofrecen 94 representadas por mujeres. Los varones desempeñan ocupaciones de prestigio social y que suponen ejercicio del poder o contribución expresa al progreso de la sociedad. Por el contrario, las mujeres tienen como marco prioritario de sus acciones las relaciones interpersonales, ésta es, precisamente, y según Castells (1998), una de sus armas más poderosas en su incorporación al mercado laboral y el consumo de bienes.

Aunque la incorporación al mercado de trabajo de las mujeres en ocupaciones inusuales para su sexo (mecánicas, ingenieras industriales, juezas...) es un hecho cada día más tangible, a éstas se les plantea el reto de compatibilizar la vida profesional con la familiar; tan sólo una de cada ocho mujeres no dedica tiempo a las labores de la casa (labores que son socialmente sancionadas como prioritarias para la mujer). De esta manera se le resta tiempo de ocio, posibilidades de formación, en definitiva de disponer de tiempo para sí misma.

La tasa de paro para la mujer si sitúa en torno a doce puntos superior a la del hombre, aunque el tanto por ciento de paro se reduce para las más cualificadas. Y mientras las mujeres trabajan sobre todo en el sector servicios (hostelería, domésticos...), los hombres, por el contrario, trabajan mayoritariamente en el sector de la industria, la minería, la construcción o el transporte (VV.AA., 2000).

Desde la educación se debe ir fraguando en las alumnas la necesidad de alcanzar la independencia económica para dejar de ser «apéndice de...». Aunque socialmente no se reconozca este hecho, como señala Subirats (cit. en VV.AA., 1995) «las mujeres somos la parte de abajo de un iceberg y todo el país flota gracias a que 2/3 partes de su trabajo es invisible pero sostiene y hace que el resto pueda estar flotando».

Desde la educación sociolaboral, además, se debe fomentar la idea de que las mujeres tienen el mismo derecho que los hombres de acceder a cualquier puesto de trabajo. En este sentido uno de los lemas del Instituto de la Mujer en su campaña para la defensa de la igualdad de oportunidades reza así: «Somos mujeres y estamos en todas partes, reconócelte, reconócela». La realidad es que las mujeres somos y representamos la mitad de la humanidad y la otra mitad de la experiencia humana. Pero la mujer se ha visto atrapada en una sutil tela de araña que se ha estado entretejiendo en torno al mundo femenino: se ha

devaluado su papel en la sociedad, o bien dicho papel se ha circunscrito al entorno familiar. De ahí que la mujer haya tenido serias dificultades para reconocerse y reconocer a otras desempeñando ocupaciones distintas a su ya tradicional condición de ama de casa.

Como hemos señalado en el libro *Orientación y Educación Sociolaboral* (Santana Vega y Álvarez Pérez, 1996) los contenidos de las asignaturas tradicionales han olvidado sistemáticamente a la mujer. La formulación de los problemas matemáticos, la concepción de determinados filósofos sobre la naturaleza humana (por ejemplo, según Kant sólo el hombre es un ser racional), el lenguaje utilizado en los libros de texto... *no tienen nombre de mujer*. Aunque algunas iniciativas auspiciadas por distintos organismos e instituciones (Instituto de la Mujer, Comunidad Europea, etc.) estén haciendo esfuerzos por subvertir este estado de cosas, aún queda un gran trecho por recorrer hasta alcanzar la igualdad de trato, en los diferentes órdenes de la vida, entre los sexos.

Pero el futuro ya empieza a tener «nombre de mujer». Como señala Fernández Enguita (1995, p. 118):

Disciplinas de las ciencias sociales de reciente y balbuceante incorporación a los programas oficiales son más sensibles hacia la existencia de las mujeres, pero sin llegar a ser justas con ellas. Es cierto que la sociología ha dedicado bastante atención a la mujer, pero también sigue siendo, en lo fundamental, el estudio masculino de la sociedad masculina: piénsese, si no, en esos cuadros de ingresos u otros criterios de estratificación que incluyen siempre, en la letra pequeña la advertencia «varones, blancos, civiles». La antropología ha tenido, forzosamente, que ver a la mujer en familia, que era también la unidad económica primitiva (...), pero lo ha hecho habitualmente a través del prisma etnocéntrico del dominio ya aceptado del hombre sobre la mujer (...), o ignorando el papel de éstas en sus procesos de toma de decisiones.

Socialmente debemos asumir el compromiso de hacer que las mujeres sean figuras emergentes en todos los ámbitos de la vida: político, económico, cultural, etc.; hay que luchar contra esa *pretendida invisibilidad* de las mujeres, forjada gracias al legado de la cultura patriarcal que la situó en la esfera de la vida privada, único paisaje que podía ser visualizado por la mujer; las ventanas de su vida se abrían sólo a una habitación con vistas al reducto del hogar. Como sostiene Blanco (1999, p. 52):

Las mujeres y su contribución a la historia de la humanidad no han sido, ni son todavía, sujeto de la cultura. Esta ocultación, esta invisibilidad que se produce en el ámbito del conocimiento y del sistema escolar en su conjunto es injusta y negativa, en primer y evidente lugar para las mujeres, pero también para los hombres. Para unos y otros la consecuencia más grave es la limitación de las posibilidades y opciones sociales y personales, la incapacidad de universalizar los valores y poder compartirlos, y así incrementar su potencialidad.

No cabe duda de que el fenómeno de la escolarización universal igualadora, y la idea que históricamente le acompaña de la cultura como algo valioso y digno de ser poseído por todos, ha favorecido la presencia de las mujeres en la vida cultural. Como sostiene Gimeno Sacristán (1998, p. 13) los dos retos fundamentales de la modernidad en educación han sido «la aspiración al logro de la igualdad, por un lado, y el equilibrio difícil entre atender a la vez a sujetos contextualizados y a la cultura objetivada³». El respeto a la diversidad avanza con paso firme en el inicio del siglo XXI, ya que integrar la diversidad permite como señala Imbernón (1999) favorecer la convivencia de realidades plurales, de necesidades diferentes que van a enriquecer el espacio social del aula, del centro,

pero también de la comunidad y de la sociedad en general.

En definitiva, todavía queda un gran trecho por recorrer si queremos alcanzar el viejo *desideratum de la igualdad de oportunidades*. En cualquier caso, habría que defender en todos los foros que sea posible la idea de que *la cultura, la política, las profesiones no tienen sexo*; lo que *sí puede que tengan sexo son los prejuicios, los intereses o los convencionalismos sociales*.

BIBLIOGRAFÍA

- BIHR, A.; PFEFFERKOM, R.: «En el corazón del dominio masculino», en VV.AA.: *Pensamiento crítico versus pensamiento único*. Madrid, Debate, 1998.
- BLANCO, N.: «¿De qué mujeres y de qué hombres hablan los libros de texto?», en *Kikiriki*, 54 (1999), pp. 47-52.
- CARABANA, J.: «Modesto intento de interpretación de las tasas femeninas de escolaridad», en *Revista de Educación*, 275 (1984), pp. 19-41.
- CASTELLS, M.: *La era de la información. Economía, sociedad y cultura. El poder de la identidad* (Vol. 2). Madrid, Alianza, 1998.
- CIDE: *Las desigualdades de la educación en España*. Madrid, Centro de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia, 1992.
- CONNELL, R. W.: *Escuelas y justicia social*. Madrid, Morata, 1997.
- EAGLY, A. H.; STEFFEN, V. J.: «Gender stereotypes stem from the distribution of women and men into social roles», en *Journal of Personality and Social Psychology*, 46 (1984), pp. 735-754.
- FERNÁNDEZ ENGUIA, M.: *La escuela a examen. Un análisis sociológico para*

(3) Según GIMENO (1999) la Ilustración consiste, precisamente, en transformar la cultura objetivada en cultura subjetiva o saber personal, cultivando la razón. Las palabras «ilustración» e «ilustrarse» han perdurado como sinónimas de educarse, de «clar a luz la razón».

- educadores y otras personas interesadas*. Madrid, Pirámide, 1995.
- FERRER, M^a P.; SÁNCHEZ, I.: *Toma de decisión vocacional no sesgada por razón de género*. Madrid, CIDE, 1995.
- FISHER, H.: *El primer sexo*. Madrid, Taurus, 2000.
- GAVIRA, J. L.: «El sexo y la clase social como determinantes de los intereses profesionales en el último curso de Secundaria», en *Revista de Investigación Educativa*, 23 (1994), pp. 262-273.
- GIL CALVO, E.: *Medias miradas*. Barcelona, Anagrama, 2000.
- GIROUX, H. A.: «¿Son las películas de Disney buenas para sus hijos?», en STEINBERG, SH. R.; KINCHELOE, J. L. (comp.): *Cultura infantil y multinacionales*. Madrid, Morata, pp. 65-78.
- GIMENO SACRISTÁN, J.: *Poderes inestables en educación*. Madrid, Morata, 1998.
- «La educación que tenemos, la educación que queremos», en IMBERNÓN, F.: *La educación en el siglo XXI. Los retos de un futuro inmediato*. Barcelona, Graó, 1999, pp. 29-52.
- HARGREAVES, A.; EARL, L.; RYAN, J.: *Una educación para el cambio. Reinventar la educación de los adolescentes*. Barcelona, Octaedro, 1998.
- HYDE, J. S.: *Psicología de la mujer. La otra mitad de la experiencia humana*. Madrid, Morata, 1995.
- IMBERNÓN, F.: «Amplitud y profundidad en la mirada: La educación ayer, hoy y mañana», en IMBERNÓN, F.: *La educación en el siglo XXI. Los retos de un futuro inmediato*. Barcelona, Graó, 1999, pp. 63-81.
- LÓPEZ SAEZ, M.: *La elección de una carrera típicamente femenina o masculina. Desde una perspectiva psicosocial: la influencia del género*. Madrid, CIDE, 1995.
- MEAD, M.: *Sex and temperament in three primitive societies*. New York, Morrow, 1932. (Trad. castellano: *Sexo y temperamento*. Barcelona, Paidós, 1982).
- MONCADA, A.: *La adolescencia forzosa*. Barcelona, Dopesa, 1979.
- MONTERO, R.: *Historia de mujeres*. Madrid, Alfaguara, 1995.
- RIVIÈRE, M.: *El mundo según las mujeres*. Madrid, El País-Aguilar, 2000.
- ROTHBART, M.; JHON, O. P.: «Social categorization and behavioral episodes: a cognitive analysis of the effects on intergroup contact», en *Journal of Social Issues*, 41 (1985), pp. 81-104.
- SAINSBURY, D.: *Gender, equality and welfare states*. Cambridge, University Press, 1996.
- SANTANA VEGA, L. E.: «¿Tienen sexo las profesiones? La orientación del alumnado ante los convencionalismos sociales», en *Boletín de Investigación Educativa*, 15 (2000), pp. 234-246.
- SANTANA VEGA, L. E.; ÁLVAREZ PÉREZ, P.: *Educación y orientación sociolaboral. Una perspectiva curricular*. Madrid, EOS, 1996.
- SANTOS GUERRA, M. A.: «Yo tengo que hacer la cena. La mujer y el gobierno de los centros escolares», en SANTOS GUERRA, M. A. (Coord.): *El barén pedagógico. Perspectiva de género en la organización escolar*. Barcelona, Graó, 2000, pp. 53-69.
- STEINBERG, SH. R.; KINCHELOE, J. L.: «Basta de secretos. Cultura infantil, saturación de información e infancia postmoderna», en STEINBERG, SH. R.; KINCHELOE, J. L. (Comp.): *Cultura infantil y multinacionales*. Madrid, Morata, 2000, pp. 15-45.
- SUBIRATS, M.; BRULLET, C.: *Rosa y azul. La transmisión de los géneros en la escuela mixta*. Madrid, Instituto de la Mujer, 1988.
- SUBIRATS, M.: «La educación del siglo XXI: la urgencia de una educación moral», en IMBERNÓN, F.: *La educación en el siglo XXI. Los retos de un futuro inmediato*. Barcelona, Graó, 1999, pp. 171-177.
- TOHARIA, L.: «Empleo y paro», en VV.AA.: *Informe sociológico sobre la situación*

- social en España. Sociedad para todos en el año 2000*. Madrid, Síntesis, 1991.
- TORRES SANTOMÉ, J.: *Globalización e intradisciplinariedad: el currículum integrado*. Madrid, Morata, 1994.
- TOZZO, S. G.; GOLUB, S.: «Playing nurse and playing cop: do they change children's perceptions of sex-role stereotypes?», en *Journal of Research in Childhood Education*, 4 (1990), pp. 123-129.
- UNESCO: *Anuario estadístico 1990*. París, Servicio de Publicaciones, 1990.
- VV.AA.: *El trabajo de las mujeres*. Madrid, Ministerio de Asuntos Sociales, 1995.
- «Failure at school», en *The Times*, 30 de junio, 1996.
- *Informe España 2000*. Madrid, Fundación Encuentro, 2000.
- WILLIAMS, J. E.; BENNET, S. M.; BEST, D. L.: «Awareness and expression of sex stereotypes in young children», en *Developmental Psychology*, 11 (1975), pp. 635-642.
- ZIGMUNT, C.; ROSE, J.: *Formation: études de politique*. Génova, Oficina Internacional del Trabajo (OIT), 1994.

