



Elena Simón

Profesora de Secundaria. Catedrática de Francés. Coeducación
Educar en masculino y en femenino.
Formadora de profesorado en CEPs. Materiales y publicaciones.
Correctora de uso no sexista del lenguaje.
Ciudadanía de las mujeres. Del silencio a la palabra
Democracia vital: mujeres y hombres hacia la plena ciudadanía.
Hacia una democracia transformadora.

ENTRE DESIGUALDADES Y DIFERENCIAS

1.- OBJETIVOS

REFLEXIONAR sobre tipos de sociedad y modelos de convivencia entre mujeres y hombres.

RELACIONAR los principios democráticos con los avances de las mujeres así como con la persistencia de diversas discriminaciones.

RESALTAR las desigualdades y la violencia de género, subyacentes al sistema de derechos y deberes.

DESVELAR aspectos ocultos del sexismo, tanto hostil como benévolo.

VALORAR las pedagogías coeducativas como innovadoras y contribuyentes a la mejora de la justicia, la equidad y las condiciones de vida de mujeres y hombres.

2.- CONTENIDOS

¿De dónde venimos?

De la privación a la Igualdad, pasando por la discriminación.

¿Dónde estamos?

¿Los derechos de las mujeres son derechos humanos? Poderes y saberes.
Ciudadanía y redistribución: recursos, tiempos, voces, espacios, tareas.

¿Sobre qué bases asentamos los principios democráticos?

Androcentrismo, misoginia, machismo y sexismo.

¿La escuela contribuye a eliminar sexismo?

Las chicas y los chicos en la educación actual y en el paso a la vida adulta y activa.

¿Hacia dónde vamos o debemos ir en la escuela?

Crítica de la herencia patriarcal. Valoración de "lo femenino". Lenguajes incluyentes. Emergencia de la obra humana de las mujeres. Reconocimiento de las diferencias como positivas y enriquecedoras.

Cuando una sociedad pasa por procesos de cambio vertiginoso, -como ha ocurrido con la nuestra en los últimos veinticinco años-, corremos el riesgo de perder la perspectiva tanto del pasado como del porvenir, pues el presente nos envuelve de forma arrolladora.

Dada mi condición profesional (profesora de Instituto), personal (madre de una hija y un hijo por debajo de los veinticinco), etaria (nacida en la postguerra y crecida en transición) e ideológica (feminista y demócrata de la vida toda), suelo analizar las cuestiones sociales relativas a los géneros con cierta perspectiva diagonal entre tiempos y costumbres, normas y posibilidades, sin perder nunca de vista que el proceso de cambio hacia un modelo de convivencia donde primen los conceptos de redistribución y reconocimiento está aún lejos de generalizarse. Pero tampoco es una utopía. Si Julio Verne decía que "todo lo que es capaz de pensar *un hombre*, otro lo puede hacer", yo afirmo que en este momento no sólo podemos pensar en la igualdad sino que ya la estamos poniendo en marcha muchas gentes y muchas corporaciones. Pero no debemos ignorar los coletazos del dragón, porque al dragón también hay que reconocerlo para actuar en consecuencia.

Por todo esto me voy a referir al proceso que seguimos en la escuela, como mandato de la sociedad en que vivimos y de quienes deciden qué, cuándo, dónde, quién y cómo se enseña a las futuras generaciones lo que más conviene.

¿De dónde venimos?

No hemos de olvidar que venimos de un modelo diferencial en extremo para la socialización de chicas y chicos. En este modelo, los varones, en sus escuelas, recibían una educación de más enjundia y calidad: o bien, práctica para el ejercicio de diversos oficios o bien instrumental o especulativa para la forja de un carácter social dirigente y para el conocimiento teórico. En el caso de los hijos de las clases profesionales y dirigentes, el destino casi automático era la Universidad, no dependiendo en absoluto de las capacidades intelectuales o la dedicación al estudio.

Las chicas, en cambio, recibían -las que iban y se mantenían en la escuela hasta una edad razonable- enseñanzas instrumentales dedicadas a la alfabetización elemental-funcional y a la adquisición de modelos de perfección y excelencia combinados con las habilidades para manejar el cuidado y la economía domésticas. En el caso de las clases sociales bien situadas y con posibles, las niñas eran entrenadas para el único oficio de madresposa, puliéndolas además con algunas nociones de francés, dicción,

buenas maneras, habilidades para dirigir lo doméstico y piano, no dependiendo en ningún caso de sus deseos, aficiones o aptitudes. Para ellas era muy difícil efectuar el recorrido necesario para llegar a la Universidad. Es éste un modelo acorde con el político y social: privación para las mujeres de los derechos de los que disfrutaban ellos, a través de la “doma”, el aleccionamiento, la imitación y el silencio impuesto.

En este modelo, propio de sociedades tradicionales-autoritarias, se parte del concepto de **desigualdad** entre los sexos, se educa en la **complementariedad** y se hace y se consigue en **mundos separados con marcas indelebles de género** en los que impera la **falta de oportunidades** de elección.

Este sistema es **coherente** –porque prepara y consigue lo que pretende- pero **injusto**, al privar a cada persona al menos de la mitad de posibilidades de desarrollo. La creencia en la **desigualdad natural** entre los sexos culminaba con éxito en un proceso y resultado de **desigualdad social**. El sexo y el género andaban parejos y bien apuntalados por todo tipo de discursos: biologicistas, sociales, psicológicos, teológicos o políticos y guardados celosamente con las tradiciones, prohibiciones y obligaciones diferentes totalmente para cada sexo. Este modelo se sustenta por tanto tiempo gracias a la coacción y a los discursos interiorizados.

Siempre nos conviene recordar todo este sistema que podríamos llamar de patriarcado hostil y duro, porque sin duda deja una herencia y en el momento en que se comienza a generalizar la escuela para las niñas, se las va incorporando al modelo mejor valorado, como era el de la escuela masculina. Se van eliminando poco a poco las enseñanzas de “las labores propias del sexo” y las formas de educación específica de las niñas. La sociedad ofrece ahora un modelo unificado, al que permite e invita a incorporarse a las chicas, que podrán, si su condición familiar, social y económica se lo permite, adquirir conocimientos técnicos para ciertos oficios, proseguir estudios, obtener grado y culminar carreras superiores.

¿Dónde estamos?

Las sociedades pluralistas y de democracia formal, se basan sin embargo en un principio formal muy exitoso en apariencia: el de la Igualdad. Sin embargo el escaso éxito que experimenta en la realidad y en la práctica viene dado por una confusión: se toma como punto de partida y no como objetivo, para cuya consecución hay que poner en marcha mecanismos socializadores tan coherentes al menos como eran los de épocas anteriores, pues la Igualdad es un objetivo democrático basado en la idea de Equidad (Igualdad de trato, de condiciones y de oportunidades) y que por tanto hay que construir desde la política, la economía y la cultura.

Esto es precisamente lo que la escuela no acaba de poner en pié, ya que la sociedad lo hace tímidamente. Enunciamos la Igualdad como punto de partida y no como objetivo que debe estar conseguido en todo o en parte a la salida de la escuela. La diferencia entre un planteamiento y el otro es que en el primer caso creemos en ella de entrada y con eso ya acaba todo (“En mi clase son todos iguales, yo no hago diferencias, niñas y niños hacen lo mismo, etc...”). En el segundo caso hemos de poner

todos los medios escolares a contribución para su logro: proyectos curriculares, materiales, formación y conocimientos docentes, acciones positivas, lenguajes, instancias representativas y de poder, etc... La Igualdad como objetivo al salir de la escuela, no como igualación sino como diferencia equivalente.

La escuela mixta responde a las contradicciones de las democracias formales: buenos discursos y malas prácticas, objetivos sin conseguir, poca evaluación buscando causas y poca dedicación de recursos para corregir errores y fallos. El derecho a la educación -incontestable hoy en día- ha dado la oportunidad a las chicas de dedicar a ellas mismas muchos años de su vida, centrando sus intereses en diversas direcciones, empezando por ellas mismas como sujetos activos de sus biografías. Hemos dejado de darles a las niñas sus vidas escritas de antemano, en color de rosa. Ellas pueden elegir ahora sobre si estudiar o no, qué, hasta cuándo, con quien convivir, con qué finalidad; si ser o no madres y cuándo, qué tipo de empleo o de hobbies, aficiones o deportes practicar, con quién salir, cuándo y a dónde, etc...

Todo esto es muy nuevo, es la primera generación de mujeres que puede hacerlo y todo ello gracias a que la escuela les ha abierto las puertas sin limitaciones ni pegas, sin dificultades añadidas ni restadas. Por eso ahora podemos saber que las inteligencias especulativas, prácticas y emocionales no tienen sexo. Antes de que se produjera el acceso normalizado a este derecho – veinticuatro siglos ha costado su implantación en Occidente, desde la República de Platón- era imposible saberlo y el propio hecho de la prohibición absoluta o relativa impedía que se pudiera saber. La escuela mixta ha hecho posible a las mujeres el acceso a otros derechos de ciudadanía y libertades individuales que, por cierto, no se hayan en el mismo proceso de implantación: por ejemplo el acceso a bienes materiales derivados del empleo y la profesión y el disfrute de los beneficios reales y simbólicos derivados de la representación social.

Para las mujeres el ejercicio de los derechos y libertades democráticas y el desarrollo de sus biografías se hace todavía en la actualidad bajo una serie de desventajas, que en realidad son barreras y vicios patriarcales más o menos disimulados o evidentes: el sexismo (hostil o sutil), la misoginia, el androcentrismo y el machismo.

¿La escuela contribuye a eliminar sexismo?

La escuela no escapa a estas lacras, al ser un subsistema derivado del general, aunque, al mismo tiempo es el menos sexista de todas las instancias que organizan y articulan las sociedades: familia, producción y economía, política, religiones, ejércitos...

Por ello mismo, en la escuela -entendida ésta como todo el sistema educativo en todos sus niveles y modalidades- todo esto se halla, pero más encubierto y disimulado: el machismo que se manifiesta en las relaciones personales de todos los estamentos, el sexismo que se respira en la organización escolar, en los lenguajes y diferentes atribuciones y la misoginia y androcentrismo que impregnan tanto el currículo formal como el oculto.

Aquí ocurre un fenómeno muy curioso y es que, teniendo estos vicios patriarcales tan mala prensa, se niegan, ocultan o minusvaloran antes que reconocerlos para eliminarlos. Esta es una razón que explica su resistencia e insistencia y la falta de colaboración masiva por parte del profesorado para contribuir a su eliminación, con los mecanismos que la escuela y la función docente poseen.

Con este estilo escolar sexista (sutil, si se prefiere) las chicas y los chicos no aprenden lo mismo, aunque se les enseñe lo mismo.

Las chicas no se estudian, no son nombradas adecuadamente, no se ven en la obra humana. Es probable que esa sea la razón por la que hacen elecciones académicas y profesionales sesgadas por la imagen social de las mujeres como tales, tanto la del pasado como la del presente: materias, ramas, oficios y profesiones dedicadas a los servicios, cuidados y trabajo directo con personas. En realidad, las chicas actuales profesionalizan lo que sus madres o abuelas hicieron sin remuneración ni títulos. O bien hipertrofian los cuidados personales sobre su propia imagen, pensando que con ello tienen asegurado el éxito, tanto personal como laboral y social. Así, las chicas desarrollan con facilidad identidades secundarias o faltas de autoestima personal y de empoderamiento colectivo como mujeres. Así es que recurren frecuentemente a la adopción de actitudes muy masculinizadas, sea en sus formas de relación o en su dedicación unilateral a cualquier actividad rentable.

Los chicos se ven continuamente como protagonistas y arquetipos de lo humano, siempre son nombrados y se reconocen como humanidad, tanto de forma real como simbólica. Un chico puede proyectar su vida con lo que la escuela le da por acción o reacción, pero siempre se ve como perteneciente al género humano activo. Por eso se pueden ver abocados con facilidad a desarrollar personalidades e identidades fantasiosas o prepotentes, que les engañan sobre sus propias capacidades. Un hombre puede hacer todo, sólo falta que se lo proponga y quiera. Esto explica los abandonos y fracasos escolares de los chicos: al no ser la escuela una inversión a corto plazo sino a largo, no les devuelve de inmediato el éxito social, que han de buscar por otros derroteros: conductas de riesgo, oficios técnicos de corto aprendizaje, economías paralelas, liderazgos callejeros, etc... El terreno de exclusividad masculina que era la escuela de antaño ha venido a cambiarse en un espacio de obligada relación y cooperación entre los sexos, que, sin embargo nadie les enseña.

Parece que la escuela se ha feminizado, por las profesoras y las alumnas, parece que se quedado para las niñas, donde ellas reciben bastante buen trato por su actitud y rendimiento, sacan mejores notas, se quedan por más tiempo, se encuentran mejor.

Salvo excepciones en los dos sentidos -que las hay y muchas- la escuela mixta actual generalizada, uniformizante, sexista y androcéntrica no sirve a chicas ni a chicos: ellas rinden pero luego no reciben respuesta a sus méritos en la vida adulta y ellos la abandonan pero siguen corriendo con ventaja en el mundo laboral y del poder y siendo acreedores al amor y a los servicios de las mujeres de su vida.

Los chicos se descolocan respecto a sus compañeras: quieren despegarse de ellas, no ser "como chicas" y por eso seguramente se van de la escuela a otros extremos.

Las chicas siguen en búsqueda de nuevos caminos que les permitan ganarse bien la vida y no depender económicamente del favor de los hombres, pero siguen apegadas a una serie de fantasías que las llevan a buscar en ellos su sombra y protección y están dispuestas a seguir renunciando y renunciándose, a favor de los deseos o necesidades de sus chicos, sean éstas sexuales, profesionales o de otra índole.

¿Hacia dónde vamos o deberíamos ir?

La escuela debe hacerse definitivamente coeducadora, para que se la pueda declarar decididamente democrática. Ya no basta con admitir a las chicas en su seno sin contar con ellas. Esto está produciendo mucho sufrimiento y frustración, pues muchas chicas actuales invierten mucho tiempo, sabiduría, esfuerzo y energía en su propia formación, para no encontrar luego correspondencia adecuada: una sociedad que las acoja con justeza en el mundo laboral y les permita que efectúen proyectos de vida personal incluyendo o no la maternidad pero sin penalización. También obtienen a cambio de su esfuerzo poco apoyo y a veces nulo reconocimiento por parte de sus novios, compañeros de trabajo o maridos, que esperan de ellas todavía que se pongan a su servicio y disposición incondicional. De ahí que las chicas educadas y tituladas actuales no encuentren parejas heterosexuales que respondan a sus expectativas: muchas tienen que optar por chicos sin estudios o trabajadores técnicos bien remunerados pero de bajo nivel cultural, mientras que ellas dan el perfil contrario: mejor o alto nivel cultural y bajas remuneraciones.

La escuela coeducativa se basa en los principios democráticos de **redistribución y reconocimiento**.

La redistribución ya ha hecho parte de su curso: las chicas representan ya el 56% de estudiantes superiores. Son especialistas de muchos ámbitos importantes del conocimiento, como son los sociales y humanísticos, sanitarios, jurídicos y de las ciencias experimentales. Pero carecen de representatividad y de voz autorizada. También hemos repartido recursos educativos: a las chicas nadie les niega hoy en día su acceso y permanencia en la escuela, ni becas, ni programas de intercambio o proyectos. Pero las profesoras aún tienen muchas dificultades para promocionar y consolidar sus puestos de dirección o de liderazgo.

El reconocimiento falta por hacer. Sólo tenemos alguna pequeña muestra aislada y encomiable, que todavía no ha hecho camino. El reconocimiento vendrá de la mano de la neutralización y eliminación del androcentrismo generalizado hoy por hoy.

Para ello, la escuela y sus currícula, tanto generalistas como especializados, deben contemplar en igualdad de condiciones la obra y la presencia humana de varones y mujeres. El lenguaje debe ser incluyente, democrático, ético y justo. Las tareas, valores, virtudes y cualidades consideradas clásicamente como esencia de “lo femenino”, deben pasar rápidamente a ser legado de la humanidad y que sean aprendidos por los chicos, para lograr un cierto equilibrio entre las partes. De este modo ni los chicos se sentirán como superiores ni las chicas como un reflejo inferior de lo masculino, sino partícipes de la obra humana.



Elena Simón

Profesora de Secundaria. Catedrática de Francés. Coeducación
Educar en masculino y en femenino.
Formadora de profesorado en CEPs. Materiales y publicaciones.
Correctora de uso no sexista del lenguaje.
Ciudadanía de las mujeres. Del silencio a la palabra
Democracia vital: mujeres y hombres hacia la plena ciudadanía.
Hacia una democracia transformadora.

“CONVIVENCIA Y RELACIONES DESIGUALES”

M^a Elena Simón Rodríguez

Resumen

La escuela y el currículo académico ratifican las fórmulas de convivencia social aceptadas y organizan lo que se debe o no aprender en torno a discursos adecuados a las circunstancias. Por eso precisamente, las desigualdades sociales entre mujeres y hombres se ratifican y toman cuerpo en toda la organización de la enseñanza y el aprendizaje.

La adquisición de los roles diferenciales de género, el androcentrismo y el sexismo se acuñan en la escuela y permeabilizan las formas de relación entre chicas y chicos.

Las estrategias para escapar de este círculo vicioso serán el reconocimiento de las aportaciones de las mujeres y la construcción de alianzas en este sentido y como consecuencia, que las prácticas coeducativas para la Educación en Igualdad ganen posiciones en las prioridades políticas. La identidad y los aprendizajes de género tienen que verse reemplazados por la identidad y los aprendizajes humanos, compartidos e intercambiables.

Introducción

Cuando hablamos de currículum en el ámbito de la Educación, este término puede entenderse de dos maneras: itinerario vital-profesional -lo que generalmente se conoce como C.V.- y por otra parte, conjunto de materias, habilidades y destrezas cursadas a lo largo de las diversas etapas educativas, lo que denominamos Currículo académico.

Voy a utilizar intencionadamente el concepto en estas dos acepciones y además, una de ellas desdoblada: cuando nos referimos al currículum académico, no sólo se considera el currículum como plan de estudios reglado o formal, también hay que referirse al llamado “currículum oculto”, cuyas enseñanzas y aprendizajes constituyen uno de los pilares básicos de la socialización individual y grupal.

La escuela actual actúa como lugar preferente de socialización, puesto que durante la infancia y la adolescencia toda la población pasa gran parte de su vida en ella y durante la juventud continúan sus influencias en buena medida, en perjuicio de la educación familiar, que pierde autoridad e importancia conforme progresa el estado de escolarización y la exposición a medios audiovisuales y digitales. Este es otro lugar de socialización en la actualidad, que ya no es real, sino más bien simbólico y virtual, mediático y alienante, porque tiene lugar delante de los individuos, pero sin su presencia ni participación. Es un espacio despóticamente ilustrado: todo para el pueblo pero sin el pueblo.

Por eso es tan complejo el problema de los aprendizajes en relación, porque en ellos interactúan multitud de factores. El aprendizaje de los géneros se efectúa en la escuela como lugar privilegiado a pesar de su discurso igualitario, pues en la escuela se convive y se aprenden cosas, pero se convive y se aprende en relación desigual.

La escuela, crisol y cruce de culturas

La escuela recibe lo que hay en el mundo: relaciones procedentes de una cultura patriarcal generalizada todavía, violenta, negadora de las personas y elitista, temerosa y enemiga de lo diferente, jerarquizada, discriminatoria, competitiva, que valora las actitudes de prepotencia y emulación en exceso. Pero también recibe la influencia de los buenos discursos democráticos, como son los valores de respeto a la diversidad, las prácticas incluyentes, las relaciones cooperativas e igualitarias, las opiniones y conocimientos sobre realidades diversas.

Las niñas y niños escolarizados deben realizar forzosamente una aculturación respecto de sus familias y grupos de pertenencia primarios, pues para poder llevar a cabo una enseñanza colectiva, la escuela exige una unificación en el proceso educativo, -aunque se propugne atención individualizada, adaptación y diversificación- dada su organización en niveles, ciclos, grupos, aulas y áreas, para poder llegar a evaluar resultados y clasificar a los individuos, ellas y ellos, según su nivel de aptitud para futuras especializaciones. Frente a esta obligación forzada se producen enormes reticencias e incluso resistencias activas por parte de los propios sujetos de la educación, causa principal de lo que solemos llamar “fracaso escolar”.

Los años de formación inicial son cruciales para la construcción de la identidad e influyen enormemente en el diseño de la propia subjetividad, mediante el ejercicio de la libertad

cuya práctica efectiva la escuela reprime fuertemente, pues todo en ella son obligaciones, deberes, y controles, en contraposición con mensajes sociales muy extendidos que abogan o bien por una libertad positiva, entendida como derecho individual (libertad de expresión, de decisión, de mercado, de elección, de reunión, etc...) o bien una libertad avasalladora e invasora de la ajena, casi sin límites y mucho más atractiva para la gente joven, pues no apareja responsabilidad alguna, al adoptar forma de mensaje narcisista: "haz lo que te plazca cuando te plazca".

Por si todo ello no resultara de por sí bastante complejo, añadámosle los propios aprendizajes relacionales que la escuela produce: relaciones todas ellas desiguales aunque, en apariencia, cuando las edades coinciden, deberían funcionar al menos como relaciones formalmente iguales.

En la escuela actual siempre hay profesores varones y profesoras, niñas y niños, madres y padres, personal no docente de ambos sexos. Y, las múltiples relaciones que surgen siempre padecen jerarquías de género que no facilitan precisamente la cohesión en el seno de los llamados grupos de iguales. Las contradicciones son patentes: las mujeres son las "otras-inferiores", desviadas de la norma androcéntrica para el patriarcado, pero seres humanos diferentes e iguales para la democracia. Los chicos son los "únicos-superiores" para el patriarcado, pero seres humanos diferentes e iguales para la democracia. La escuela no se salva del fuego cruzado y de las chispas e incendios que producen estos dos discursos: el uno caduco, pero que pretende no morir, fuerte, arraigado y superviviente contra toda adversidad; el otro, que pugna por vivir pero desnutrido, mal pertrechado, inexperto aún, emergente apenas.

Las niñas, en su conjunto, tienen la oportunidad de aprovechar el viento a su favor del discurso democrático, entrando oficialmente en el regazo de la Igualdad. Pero, de hecho y en el campo de las relaciones de compañerismo, ellas siguen como inmersas en un tiempo detenido y donde, por el mero hecho de ser mujeres, se conceptualizan simbólicamente como pura naturaleza, a través de sus cuerpos sexuales o reproductores y de la posesión de las virtudes que se suponen y esperan de ellas, como la simpatía, la expresividad, la amabilidad y dulzura y por otra parte con cierto desprecio hacia sus cualidades intelectuales, consideradas como irrelevantes, sobre todo en la relación de "iguales aparentes", con los otros, con los chicos y con las chicas.

Esta contradicción, oculta y no explícita, crea dentro de la escuela malos hábitos de relación y creencias falsas acerca de las posibilidades de éxito de las niñas y de las adultas. El éxito, en el medio escolar, debería situarse en correlación con los buenos resultados y con la participación positiva en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Sin embargo las niñas perciben alrededor de la pubertad que su éxito va a ir unido sobre todo a su belleza y en el mejor de los casos a su simpatía, pero raramente se verá asociado a sus capacidades intelectuales, a sus habilidades artísticas, a sus destrezas deportivas o a su espíritu emprendedor y creador.

Por eso suelen escoger estudios y carreras de menor prestigio, dirigidas al trabajo con personas y en sectores peor remunerados social y económicamente. Aunque hayan tenido excelentes notas en las áreas científicas, a lo largo de la Educación Secundaria se produce un escoramiento de las chicas hacia las ramas de letras, humanidades y ciencias sociales, y en los tramos de Formación Profesional, hacia las especialidades no tecnológicas, relacionadas con cuidados personales y servicios.

Así se aseguran de algún modo el éxito. Un éxito que, a todas luces es tradicional y que no requiere de esfuerzo intelectual ni de habilidad técnica. Simplemente han de ser bellas e indirectamente pasivas para gustar, para triunfar, sobresaliendo entre las demás.

Los chicos tienen un modelo de éxito tan clásico como el de las chicas, marcado por el mandato patriarcal de género aun sin saberlo. Ellos triunfan cuando son fuertes, ingeniosos, deportistas, inteligentes, incluso transgresores. Aun cuando tengan resultados mediocres en materias tecnológicas o científicas, se atreven con estas ramas, fiados en que podrán con todo y que, de este modo, asegurándose el éxito en el campo profesional o en el relativo a actividades de juegos, riesgo o deportes, asegurarán un triunfo cierto en el campo relacional: las “mejores” chicas estarán a su alcance, las que ellos quieran.

Aprendizajes de género

¿Cómo se consigue hoy en día la acuñación y la impronta del mandato y modelo de género en la gente joven, criada dentro del discurso de los derechos de igualdad, incentivada por la machacona invitación a gozar de su libertad y entrenada en la relación mixta desde sus primeros años, sin prohibiciones expresas, sin barreras de admisión, sin obligación insoslayable de contraer matrimonio ni de tener descendencia?

La escuela es un peldaño crucial y una viga maestra para estos aprendizajes de género. Pero estos están sometidos a múltiples influencias y flanqueados por los aprendizajes en familia y en la sociedad: en el mundo laboral, político y mediático. La escuela, sin embargo, tiene espacios exclusivos y privilegiados: el plan de estudios y el aula. Estos dos espacios no los comparte con ningún otro ámbito.

El plan de estudios -llamado actualmente currículum- está compuesto por áreas, materias, conceptos, procedimientos, técnicas y actitudes. Todo esto es lo que se evalúa y, por tanto, tiene valor. Este currículum se vehicula a través de diversos lenguajes: verbal, gestual, icónico y audiovisual. Todo esto es lo que se debe aprender en la escuela. Y se aprende mal que bien. Pero como todo ello padece la epidemia del androcentrismo, las niñas se educan y forman como seres ausentes y asimilados a la otra mitad. Los chicos se reconocen como siempre nombrados y con capacidad simbólica para nombrar ellos mismos.

Esta realidad, casi nunca explicitada, crea chicas y mujeres con baja autoestima y varones con cierta prepotencia. Este es el resultado lógico de la educación igualitaria no sometida a crítica ni a revisión: es una educación androcéntrica aplicada también a las niñas. Pero ellas no cuentan, sólo reciben y asimilan. La baja autoestima es fuente de dependencia e inseguridad y de una identidad débil dispuesta a ser arrendada a bajo precio. La baja autoestima también es una gran barrera para la construcción de la subjetividad, derecho que a veces se depone en beneficio del ajeno. La baja autoestima es la causa principal de la supervivencia, arraigo y multiplicación de los casos de tragedias producidas por la violencia de toda índole infligida a mujeres, pues alimenta el llamado complejo de cenicienta.

Las manifestaciones reales de todas estas afirmaciones las tenemos en numerosos ejemplos: las chicas son presa fácil de daños para su salud física, psicológica y social. Ya sabemos que son población de riesgo para enfermedades tales como la anorexia y la

bulimia, para embarazos no deseados o abortos, dependencia, adicción afectiva, acoso sexual o moral, malos tratos y candidatas al aislamiento por falta de tiempo libre y espacios propios, sobre todo si son madres.

La prepotencia masculina es caldo de cultivo para abusos y agresividad y para una identidad “superiorizada” que acarrea invasión y negación de lo ajeno. La construcción masculina de la subjetividad se hace a costa de lo que sea o de quien sea, pues se hace por contraposición a lo femenino, en primera instancia, por oposición a la madre. Ser hombre es simplemente no ser mujer, por eso les es tan difícil lograr una verdadera cooperación y complicidad con las chicas, una verdadera solidaridad sobre todo en las etapas escolares.

Derivado de este rol masculino de género, los hombres son candidatos a ser víctimas y verdugos a un tiempo en acciones de riesgo excesivo y gratuito: accidentes deportivos, de tráfico, peleas, adicciones, conductas predelictivas y antisociales, de transgresión de normas. Los modelos iniciáticos para ser reconocido como macho de esta tribu perjudican la construcción libre de una identidad original, despojada de componentes negativos.

Lo negativo de los estereotipos de género emerge y se suma durante la adolescencia, ocultando sin embargo los componentes positivos de ambos roles, para poder intentar al menos conjugarlos. En la edad adulta, la mayoría de hombres y mujeres no desarrollan estos estilos tan exacerbados, negativos y antagónicos, sino que se impregnan de elementos mixtos, tomados de los roles de los dos géneros. El peligro estriba en quedarse en el camino y actuar además como clichés perjudiciales que tiran de otras y otros.

Ni la baja autoestima ni la prepotencia son deseables. Son dos características patriarcales complementarias grabadas a sangre y fuego sobre muchos espíritus de chicas y chicos, asegurándose con ello la continuidad. Por eso no cambian las cosas cuando ya han cambiado las bases jurídicas y las costumbres.

Tampoco es cuerdo que las mujeres tiendan a la prepotencia para salir de su baja autoestima ni curaremos la prepotencia masculina con píldoras de baja autoestima, pues éstas dos “virtudes” son castrantes en sí mismas e impiden cooperar en un plano de equivalencia.

Así se crían ellas y ellos. Las leyes del mercado y la publicidad no hacen más que reforzar estas características diferenciales, bajo un barniz de narcisismo y mensajes de libertad de elección, muy atractivos a estas edades: las modas, el consumo, los modelos de fama y éxito no son precisamente unisex, sino que tienen marcas hipertrofiadas de género a las que se adscriben con gusto chicas y chicos.

Así se forman ellos y ellas. Los conocimientos y los lenguajes invisibilizan y no mencionan adecuadamente a las mujeres y por tanto ellas se hallan subrepresentadas en general y sobrerrepresentadas en todo lo referente a labores domésticas, afectivas y de cuidados personales, estéticos e higiénicos. Faltas están de referentes culturales propios, variados, innovadores, interesantes.

Así se educan ellas y ellos. En sus grupos familiares se establecen relaciones primarias muy estereotipadas aún. Aprenden por imitación la división sexual del trabajo. Ellas optarán por la doble jornada para tener al menos la posibilidad de una economía propia, pero a costa del tiempo para ellas mismas, de ocio y de descanso. Ellos aprenden que se

dedicarán a lo que les guste o a cualquier cosa, invirtiendo todo el tiempo que quieran en ello. Única jornada que, a veces, puede ser larguísima, pero que les exime de la otra jornada, de cuidados y tareas domésticas.

Y... así funcionan ellos y ellas. A pesar de la enseñanza mixta y obligatoria, de la obtención y el ejercicio de los derechos individuales, de la capacidad de controlar la reproducción y las elecciones sexuales, a pesar de todos estos rasgos de modernidad, las chicas y los chicos, hombres y mujeres actuales, siguen ocupando en gran parte espacios de poder o de no poder, trabajo y recompensas, segregados por sexo.

Las desigualdades durante el período de la infancia y la adolescencia no nos preocuparían si luego se neutralizaran gracias a las ayudas externas de los buenos discursos. Pero no es así: el reparto de la riqueza, los trabajos y tareas, las remuneraciones, los espacios de poder, siguen estando fuertemente marcados por la adscripción de género. Los intentos de trascenderlos son escasos, ineficaces y lentos. Los modelos nuevos no proliferan y continuamos con el ancla bien hundida en las profundidades.

Por todo ello nos vemos en la necesidad de ir a las raíces, de buscar las causas, de desvelar los componentes ocultos, para intentar identificarlos y someterlos a corrección.

Destripando al Patriarcado

Las manifestaciones cerriles del patriarcado duro parece que se han paliado en los tiempos actuales y en nuestras sociedades de democracia formal. El patriarcado en estado puro sólo lo podemos contemplar en las sociedades fundamentalistas. Estas situaciones nos sirven de espejo y a la vez de recuerdo y de modelo explicativo para comprender de dónde venimos cultural y simbólicamente. Así podemos reconocer sus secuelas y quizás, comprender y descubrir las principales barreras que impiden la evolución en consonancia con los principios de la organización moderna de la vida.

Las manifestaciones típicas del patriarcado se resumen a continuación y son: el androcentrismo, el sexismo, la misoginia y el machismo.

El **androcentrismo** produce ocultación e invisibilidad de la mitad del mundo y no deja a las mujeres reconocerse como seres humanos completos y universales.

El **sexismo** da como resultado desigualdad y apartamiento.

La **misoginia** sigue convenciendo y alimentando al **machismo** y a la guerra de los sexos.

Así es que el **androcentrismo** imperante es la principal barrera para la evolución de los papeles de género, la eliminación de la división sexual del trabajo, las discriminaciones sexistas, la misoginia generalizada y la violencia patriarcal contra las mujeres.

También es padre y fuente de conservación de las perversiones patriarcales, cuales son la misoginia y el sexismo y un obstáculo muy elevado para superar las desigualdades discriminatorias. Pero el androcentrismo es un caballero: no levanta la voz, cumple sus promesas, llega puntual, es leal a sus orígenes y guardián de las costumbres.

El **sexismo** goza de buena salud y sigue engordando a plena luz del día. Pero puede disimularse. Se disfraza e invisibiliza, se le resta importancia, no se trabaja bastante por su desaparición, no se le asimila con el autoritarismo elitista y se le deja convivir tranquilamente con la democracia. Pero el sexismo la acosa, la socava, la traiciona, porque contradice lo que ésta preconiza. El sexismo confunde porque produce ambigüedad, nunca se sabe si está o no está, si saldrá o no saldrá, si atacará porque se merece o no. El sexismo crea una sensación de inseguridad y una falta de claridad efectiva en la construcción de la subjetividad femenina.

El sexismo es una forma activa y particular de discriminación, frente al androcentrismo, que representa una fórmula pasiva por ocultación. En este momento el sexismo sí es visible y está conceptualizado como injusto y reprobable, frente al androcentrismo que aún aparece como inocente, poco hábil o incluso despistado.

Pero el androcentrismo no es ingenuo, sino que se resiste a desaparecer y se embosca. Tenemos que repasar uno a uno todos los rincones e iluminar todos los caminos, porque de lo contrario pervivirá refugiándose en los discursos oficiales y en los saberes generalizados. Y las mujeres continuarán enajenadas de su propia casa, en la pretendida casa común de todo el género humano.

El androcentrismo ha de ser desenmascarado y sus hijos y hermanos señalados, desvelándolo sistemáticamente, al aplicarle unas prácticas preguntas cada vez que sospechemos de su existencia o aparición: “**¿Y las mujeres también?**”, “**¿Y las mujeres igual?**”.

Actualmente parece que la **misoginia** dura y pura no está en pleno esplendor. Quizás persiste y resiste y por tanto, subsiste y la podemos reconocer en actos de verdadera animadversión contra las mujeres en su conjunto. ¿Por qué si no, se exige de ellas que trabajen lo mismo o más y cobren menos por ello? ¿Por qué si no se les pide que frente a una violación justifiquen que no la provocaron? ¿Por qué si no se supone de ellas que nunca están cansadas para iniciar o continuar las tareas hogareñas? ¿Por qué si no se les niega o dificulta en extremo la representación paritaria y el efectivo ejercicio en igualdad de trato y condiciones en cargos y empleos?

Durante el período educativo, las niñas actuales y modernas no suelen padecer la misoginia militante -aunque hay bastantes excepciones- y si se produce contra ellas la pueden denunciar si es que llegan a reconocerla sin que les parezca disculpable o normal. No se manifiesta con claridad. No aprenden a identificarla. Seguramente se le llama de otro modo, se dan explicaciones superficiales para fenómenos profundos o se personaliza en exceso. Se puede declarar que una ministra es poco hábil y acusarla de incompetente por unas declaraciones que, realizadas por un ministro hubieran incluso resultado admirables, originales o curiosas. Se puede decir de una mujer recién violada que vestía de forma provocativa, que estaba en un lugar inadecuado y disculpar al violador porque estaba enajenado o loco de pasión, etc... Se puede decir que esa alumna es una pesada o que se queja en extremo, cuando de un alumno varón en las mismas circunstancias se podría decir que participa y es crítico.

La misoginia cultiva el desprecio y el menosprecio y con ello la identificación con lo inferior, carente o defectuoso.

Las alianzas intragénero y el pacto sórico

Para deshacer desigualdades impuestas, entre nosotras y respecto a los varones y para empoderarnos, reconocernos y conseguir autoridad e influencia, tendremos que seguir varias estrategias, todas ellas innovadoras, también y en cierto modo subversivas y desde luego, transgresoras respecto a la ley del padre-patrón, símbolo del poder patriarcal.

Las mujeres modernas actuales nos sabemos tan iguales como diversas y diferentes entre nosotras y respecto de los varones. Pero también reconocemos en gran parte la marca de nuestra identidad de género. Impuesta o elegida, tiene componentes estereotipados, de sentido único, difícil de transformar con éxito y sin elevado coste.

Las complicidades y alianzas entre mujeres, la solidaridad o hermandad, en suma, lo que podríamos llamar hoy en día “sororidad” (que yo prefiero llamar “**soridad**”, para evitar la redundancia silábica) es una difícil tarea por dos razones primordiales: porque significa en sí misma la transgresión del mandato patriarcal femenino de la rivalidad y porque no tenemos experiencia ni entrenamiento al respecto.

Vivimos más holgadamente comparándonos y midiéndonos entre nosotras o bien pasándonos a la otra orilla, pegadas a los hombres, o haciéndonos cargo de lo que concierne a cualquier otra de nosotras. Las mujeres trabajamos juntas no sin traumas, o bien deseamos trabajar con aquellas con quienes tenemos sellado un pacto de fidelidad absoluta y de cariño sin límites, en suma: con las rivales o con las amigas-alter ego, pero difícilmente nos relacionamos en el ámbito cívico-ocupacional con nuestras semejantes, equivalentes, iguales, con reciprocidad y sentido de la justicia.

Una estrategia de evolución es no colaborar con el enemigo, no reírle las gracias, no apoyar sus injustas acciones, no perdonarle cualquier cosa, no buscar su protección, no exculparle, no desear su patrocinio y beneplácito. Y, ¿cómo sabemos quién es el enemigo? Pues toda persona que pretenda aprovechar las migajas del patriarcado, ayudando a su reconstrucción y afianzamiento. Para ello habremos de despegarnos del mandato que nos adjudica a las mujeres la empatía con cualquiera y nos hace sufrir con cualquiera.

Otro de los retos es la construcción de nuevos modelos de mujeres: mixtos, positivos, creativos, de los que tenemos pocos rastros: por eso justamente es por lo que significa un reto. Actualmente no es fácil para las chicas mirarse en modelos de mujeres interesantes, polivalentes y autónomas. Los modelos que se les ofrecen no responden sino a patrones estereotipados y clásicos aunque disfrazados con un barniz rompedor: Barbies, Víctimas, Lolitas, Misses, Amantes, Cotillas, prototipos divulgados hasta la saciedad, que paralizan a las chicas para innovar e innovarse ellas mismas arriesgando -un poco al menos- la comodidad del mimetismo.

Algo a tener en cuenta asimismo es apartarse de los extremismos duales a los que el patriarcado nos aboca: Angel o Demonio; Perversa o Víctima; Débil o Bruja; Lagarta o Seducida. Tenemos que procurar quedarnos en puntos diversos del camino, para que no se sepa dónde estamos y romper así la previsión para nuestras acciones. Hay que aprender de todo. Nadie puede aventurarse a decirnos lo que nos gusta y lo que nos debe gustar (como hace, por cierto una empresa de enseñanza a distancia), nadie debe

suponer que vamos a elegir o saber algo sin haberlo elegido o sin saberlo, sólo por ser mujeres.

Bien difícil es este proyecto y además exige una tarea urgente para que podamos dejar una herencia positiva y diferente a las nuevas generaciones, para que no tengan que pagar excesiva plus-valía. No podemos demorarnos más. Las mujeres más jóvenes han de aprender la solidad y saber que es y será tan fuerte como la fraternidad lo ha sido a lo largo de los siglos para los hombres: capaz de realizar vindicación colectiva, de conseguir la luna, de abolir privilegios, de obtener derechos, ciudadanía, nombre, libertad.

El principal inconveniente para la construcción práctica y política de la soridad es que hay que inventarla, experimentarla y mejorar sus primeras experiencias contando con los varones, en su presencia y con su colaboración, sorteando su boicot, sabiendo que no son muy propicios a reconocerla y a aceptarla al argumentar que la fraternidad ya nos alcanza a las mujeres como seres humanos. Pero sabemos que la fraternidad se construyó históricamente a espaldas y en contra de todas las mujeres y de los varones no dominantes de cada sociedad, excluyéndolas y manteniéndolas apartadas en el silencio de la ignorancia y la desautorización, incluso comerciando y transando con ellas. Y aun con estas exclusiones, tampoco fue fácil construir la fraternidad.

La soridad ha de darse entre hijas, madres, abuelas, profesoras, alumnas, compañeras, colegas, jefas, subordinadas, políticas, votantes, técnicas, usuarias, ciudadanas, siervas, juezas, reas, prostitutas, policías, denunciantes, artistas, espectadoras.... La soridad es el pacto básico de reconocimiento entre iguales-diferentes, en que se identifica el origen y se encuentra el mínimo común, aquello que nos hace pasar de hembras a mujeres, aquellas exigencias excesivas o absurdas para nuestros deseos personales de mujer singular.

Profesoras y alumnas

Muchas profesoras, las más, representan, sólo en apariencia, el modelo moderno a seguir por las alumnas: después de obtener su titulación y obtener su puesto, realizan un trabajo remunerado, una jornada presencial corta, pueden atender a sus familias y disfrutan de vacaciones largas. Casi siempre pueden aspirar a un puesto no lejos de su domicilio y, en cualquier caso no las suelen trasladar sin su consentimiento. Su empleo y su sueldo no peligran aunque sean madres, tengan que cuidar de sus mayores o padezcan alguna dolencia que las tenga de baja largas temporadas. Además realizan una tarea de influencia social y están en contacto con las nuevas generaciones. Asisten a cursos de puesta al día, pueden aprender nuevas teorías y tecnologías y relacionarse “como iguales” con colegas de cierto nivel.

¿Es éste el modelo ideal de conciliación de la vida laboral y familiar, al que pueden aspirar la mayoría de chicas en este momento? El gran número de profesoras ha hecho cambiar en algo los roles de género en su entorno y dentro de ellas mismas? ¿De verdad eligen el empleo de sus tiempos y el uso de sus espacios? ¿Promocionan en sus carreras? ¿consiguen prestigio? ¿Son miradas como mujeres modernas, con un proyecto de vida elegido como propio, con autoridad e influencia, como verdaderas Maestras?

Estas preguntas enfáticas nos desvelan la realidad de las profesoras-madres, ejemplo de profesionales cualificadas, desempoderadas en sus propios ámbitos de actuación: el

cívico-ocupacional y el relacional-familiar. Las madres-profesoras son el ejemplo vivo de la doble jornada, ejemplo durísimo para sus hijas, que se agotan sólo de verlas e intentan despegarse de semejante estigma de perfeccionismo y excelencia: las mejores madres, docentes y esposas, sufriendo por ello doble castigo, dobleando sus tiempos, estando bajo la doble moral, haciendo de colchón para el despegue y el apoyo de todo su grupo familiar y relacional. El desdoblamiento por excelencia: ¿deseable? ¿imitable?

Un gran número de profesoras no coeducan activamente, no aplican la acción positiva, son especialmente exigentes con las niñas, no las promocionan, las utilizan como barreras y cortafuegos contra las explosiones de violencia, no sororizan con ellas. Las profesoras no discriminan -dicen ellas- y como no discriminan no distinguen ni se distinguen. No identifican su origen de género y por eso no lo desmontan frente a sus alumnas. No someten a crítica su situación ni la de las alumnas. Las profesoras atienden más a las exigencias de los varones de la escuela: alumnos y profesores, padecen más faltas de respeto y sufren más depresiones o estrés; sin embargo reproducen pasivamente el sistema, se resisten a mandar, a representar y a representarse, a plasmar por escrito sus logros y sus ideas, a actuar de portavoces.

Pero también existe una minoría muy activa de profesoras que no colaboran con el sistema sin criticarlo y pretenden en consonancia cambiar el currículo y las formas, lenguajes y jerarquías. Y, predicán en el desierto, sin reconocimiento ni apoyo, sin autoridad propia ni delegada. Pero son la sal de la Tierra educativa y gracias a ellas la escuela contiene todavía algún rasgo de innovación, pues participan masivamente en iniciativas de intercambio, investigación, formación o búsqueda de otros caminos epistemológicos o pedagógicos.

La mayoría de alumnas participan poco en clase pero no paran de hablar en voz baja, en las aulas, los pasillos, los descansos. Tienen buenos o aceptables resultados, ayudan a compañeros, se resisten a los esfuerzos físicos, ocupan pocos espacios y consumen pocos tiempos, no suelen ser expulsadas de las clases ni de los centros, no protagonizan acciones violentas salvo cuando hay un chico en medio de dos, en esos casos protagonizan peleas de gallinas airadas por los celos y las venganzas.

En caso de fallar, se reconducen con cierta facilidad, sueñan con historias perfectas de amor romántico, no piensan ser madres enseguida, eligen especialidades feminizadas, aspiran a un empleo digno y sin excesivas exigencias, acceden a las urgencias sexuales de sus parejas hombres, se fijan en la ropa y desean vestir marcas y modelos uniformizadores, envidiando los cuerpos famélicos de las modelos, pero no hacen mucho deporte y no tienen muchas ganas de realizar tareas domésticas, de modo que liberan tiempo para salidas y ayudan un poco en casa. Sí que saben que los estudios les ayudarán a ser independientes y saben también que son sujetos de derechos, aunque no sepan descifrar muy bien lo que ello significa y las consecuencias que esta circunstancia tiene en sus vidas.

Gracias al androcentrismo, casi todas las alumnas han aprendido en la escuela que son el segundo sexo y a ello se resignan para no entrar en competición con los chicos ni en conflicto dentro del seno familiar.

Una minoría de chicas está buscando activamente modelos alternativos, pero son pocas, desasistidas por sus semejantes, chicas y chicos, y con escasos cuadernos de bitácora de sus antecesoras. La mayoría de sus profesoras y de sus madres no tienen conciencia de

que ya abrieron un camino y, sobre todo, han dejado poca huella escrita o documental. Por eso estas jóvenes tienen bien complicado el camino: tendrán que recorrer el itinerario sin mapas, hitos ni referencias aparentes, tendrán que buscar el tesoro sin pistas, pero a buen seguro que el encontrarlo marcará una época y hará cambiar las cosas para mejor.

Las mujeres pueden y saben, ¿deben y quieren?

Estamos en la puerta principal de acceso al mundo: algunas ya entraron, otras hacen cola, algunas otras esperan más lejos con paciencia, otras se desesperan para encontrar un sitio más adelante, otras desisten. Y, ¿qué nos encontramos?: Un mundo muy mundial que se alza ante nosotras, pero al mismo tiempo a nuestras espaldas y sin tenernos en cuenta seriamente ni para lo bueno ni para lo malo.

¿Dónde estamos en estas guerras de machos cabríos, expuestos en el escaparate mediático, llenas de venganzas, odios y negación del otro? ¿Dónde estamos en las cúpulas religiosas que rigen destinos desgraciados de los pueblos? ¿Dónde nos hallamos en el concierto de las decisiones económicas? Ni para bien ni para mal tenemos reconocido el empoderamiento, la sabiduría o la voluntad para actuar. Y, nosotras nos preguntamos: ¿Debemos tener todo esto? ¿Es mejor o pero para cada una y para todas? ¿Debemos inventar nuevas formas? ¿Hacer tabula rasa? ¿Debemos cooperar, copiar, inmiscuirnos, espiar, vigilar, robar y repartirnos el botín?

En la puerta principal de acceso al mundo se arremolinan las que tienen la llave de su metro cuadrado, compartido con los “suyos”. Eso no es el mundo. Sólo es el hogar. Por eso no existe la palabra “matria”, como espacio y lugar de nacimiento y crianza, reproducción y habitación. Pero ¿debemos entrar al mundo, a ese mundo universal -es decir, de los hombres- para allí empoderarnos, aprender sus saberes, habilidades y destrezas y entusiasrnos con los nuevos atributos?

Esta es la invitación que se está haciendo a las chicas: que se despeguen de la soridad básica con la madre y confraternicen con el padre-patrón, que se hagan travestís del género, becarias desclasadas, abejas reina, rivales de las que no puedan entrar a tiempo, llegar y mantenerse en la cresta de la ola.

Algunas nunca podrán, querrán, sabrán. Así es que esta actitud es soricida y a la larga nos desempodera y nos anula a todas, nos deja fuera de juego.

¿Debemos entregar a alguna de nosotras a los marchantes, como en su tiempo hicieron algunos africanos con sus iguales, a los que condenaban a la esclavitud para ellos lucrarse en complicidad con el oponente? ¿Debemos sacrificar a alguna de nosotras para aplacar a los dioses?

Hacer de mediadoras entre el fundamento patriarcal y las mujeres enriquece a tan pocas - élites camufladas y engañosas- que las más no debemos embaucarnos con ello bajo la promesa de mejora. Como ser hombre es “mejor” que ser mujer, vamos a ser como ellos. Y, ¿a quién se le permite, y cuántas lo alcanzan? Lo peor es que se crea un espejismo de peligrosa competición: “si no llego soy peor que las que han llegado”, “como yo he llegado, soy mejor que las que no llegan”. Angustia y jerarquía, dos consecuencias nada deseables, paralizantes.

activa, el cuidado personalizado y la educación para la salud y el bienestar, la reestructuración de los espacios urbanos. Y... Cuántas cosas más que podríamos enumerar.

Pero todo ello encuentra enormes dificultades para convertirse en patrimonio de la humanidad. ¿Quizás porque “Patri”-monio excluye la significación de la mujer, que sólo cobra su valor en el “Matri”-monio? ¿Hemos pensado alguna vez en la enorme disimetría que existe entre los significados de estos dos términos?

Como este fenómeno -la exclusión o escasa consideración de los estudios feministas, de género y de las mujeres- está generalizado, todas estas novedades -que, a veces suponen un giro copernicano en el planteamiento de algunas cuestiones- se van introduciendo y extendiendo con mucha lentitud. A título de ejemplo: ¿Por qué seguimos diciendo y enseñando que la humanidad fue en sus comienzos cazadora y depredadora, si ya se sabe con certeza que mujeres, niñas y niños recogían frutos y semillas, que servían como dieta principal y que de ahí surgió luego la agricultura? ¿Por qué se sigue hablando de las fechas de obtención del sufragio universal, como si hubiera alcanzado a todas las personas de todos los pueblos del planeta al mismo tiempo? ¿Por qué aceptamos que la vida moderna es muy competitiva si, en realidad, la mayoría de quienes compiten en todas las canchas son varones?

Todos estos estudios no pretenden sino actuar de contrapunto para acabar neutralizando y borrando el androcentrismo. Pero ya hemos dicho que el androcentrismo se resiste y se queda encolado a su trono, sin moverse, por si acaso alguien intentara invadir su espacio de prevalencia.

El currículo está, por tanto, tocado de incompletud y de partidismo: el currículo formal o plan de estudios y el currículo oculto o conjunto de costumbres, modos, creencias, formas de trato, símbolos, relaciones, etc... dentro de las cuales se efectúan los aprendizajes. Estos aprendizajes están desequilibrados y no contribuyen sino a perpetuar las consideraciones desiguales, a hacer ver todo ello como permanente, natural y universal, a impermeabilizar y jerarquizar los mundos de lo llamado público y de lo llamado privado como propio de hombres y mujeres respectivamente. En suma: a impedir la corresponsabilidad en todos los aspectos y ámbitos, a perpetuar las diferencias discriminatorias y a no dejar prosperar las democracias.

¿No es ésta una cuestión grave y urgente como reto para el nuevo siglo? Mientras tanto, el dragón patriarcal utiliza a sus hijos varones para dar sus últimos coletazos, prometiéndoles el paraíso y haciéndoles creer que ya en este mundo serán casi como dioses: guerras sin cuartel, maltrato y descuido de la vida humana, violencia contra las mujeres, que se hallan tan “ocupadas”, como para no poder “ocuparse” ni de ellas mismas ni de las cosas públicas: la cultura y el arte, la paz, la planificación económica, las relaciones entre los pueblos del mundo, las técnicas y las industrias.

Los chicos se pierden

La convivencia y las relaciones parecen ser cosas de mujeres. Los chicos en su conjunto viven ajenos al mundo de las habilidades expresivas. No dan importancia al cuidado, al esmero, a la empatía. No suelen trabajar sus sentimientos y no manejan sus emociones de

forma adecuada para no dañarse ni dañar. Le conceden mucha más energía y tiempo a las relaciones cómplices de “compadreo”, superficiales y exigentes con una serie de rituales o de aventuras e historias épicas de héroes y mundos del bien y del mal, vencedores y vencidos. Marcan territorios que defienden so pena de morir en el intento.

Los chicos se pierden también en un falso universalismo del que todavía no saben destilar su identidad masculina. De momento esta identidad se construye por referencia a lo “no femenino”. De este modo está siendo muy dificultosa la deconstrucción de los pilares patriarcales, puesto que los varones se aferran a una superioridad supuesta, que les aparta de lo adjudicado a las mujeres: el cuidado y la calidad de la vida, el apoyo emocional y moral.

Los niños, los chicos y los hombres están faltos de modelos humanos más variados, que les aboquen a invertir en las labores de cuidado y de atención, precisamente para que otros niños, chicos y hombres que les sucedan no se encuentren también con este desierto de modelos de hombres cuidadores y educadores de la equidad.

Hasta ahora no nos ha servido sólo “educar a las niñas como niños”, porque los niños pretenden despegarse de lo que significa todo lo femenino. Tampoco las miran ni las tratan como semejantes: o compiten hasta el colmo con ellas, o las ignoran subvalorándolas. Mala tarjeta de presentación para futuras o presentes relaciones de pareja: desconocimiento, lenguajes y deseos muy distintos y extraños entre sí, desconfianza, recelo, envidias, deseos de dominación en exclusiva.

Al mantenimiento de esta situación las chicas en general colaboran pues no tienen alternativas consolidadas en cuanto a relaciones de iguales, aunque vienen de generaciones de mujeres que ya han intentado y conseguido nuevos modelos femeninos distintos del tradicional, acompañada esta evolución del acceso y el ejercicio de los derechos de ciudadanía para todas. Las niñas aún no han alcanzado categoría simbólica universal y los niños van sobrados de ella.

¿Dónde estamos? ¿Por dónde se llega a la igualdad?

Para terminar volvamos al comienzo de este capítulo, a su título en concreto: Estamos en una convivencia de relaciones desiguales, que subsiste enmascarada tras los discursos de igualdad, libertad y universalismo. Tras el espejismo de “ser persona” (qué mas da hombre o mujer), es posible que nos lleguemos a creer -y sobre todo las más jóvenes- que la ciudadanía es de nacimiento. ¡Ojalá se pueda ir generalizando la Coeducación para la Igualdad, el Respeto y el Reconocimiento entre chicos y chicas, que será una base firme para la neutralización de la violencia real y simbólica, así como de la exclusión y negación del otro o de la otra, con sujeto mayoritariamente masculino y con objeto masculino y femenino!

Las relaciones desiguales no son ni más ni menos que relaciones de dominio-sumisión, y para que esto tenga éxito las partes deben entrenarse y jugar a ser dominadoras o a instalarse cómodamente en uno de los peldaños, creyendo que les corresponde por la naturaleza de su nacimiento. Igual que fue por siglos mantenida esta dinámica en las sociedades estamentales o de castas.

La enorme diferencia es que nuestros discursos oficiales actuales no aceptan ni acogen prácticas basadas en las ideas de inferioridad o de superioridad “natural” y que sabemos que la educación es el sistema de promoción personal y colectiva más democrático que existe y por ello invertimos muchos años y recursos en él para que prospere. Sabemos también que todo se aprende o desaprende y las circunstancias nos han demostrado ya que lo que parecía imposible e impensable en alguna época se revela real y generalizado en otra.

Por eso el sistema educativo y formativo y el currículo escolar en particular -el formal y el oculto- debe dejar de ser programado tácitamente desde el androcentrismo hegemónico y plantearse intencionadamente la urgente tarea de la inclusión, como punta de lanza para todos los demás subsistemas de las democracias formales, (organizaciones cívicas, laborales y familiares) a donde irán a parar todos los individuos -ellas y ellos- así formados con conocimientos completos sobre las diversas realidades humanas y con experiencias relacionales de Igualdad (entendida como equivalencia), practicadas y vividas en la institución educativa, desde la infantil hasta la superior, especializada y profesional.

--

Bibliografía

ALTABLE, Ch. (2000)

“Educación sentimental y erótica para adolescentes”

Miño y Dávila ed. Madrid

BELAUSTEGUIGOITIA, M. Y MINGO, A. (ed.) (1999)

“Géneros prófugos. Feminismo y educación”

Paidós y Universidad N. A. De México

BLANCO, N. (coord.) (2001)

“Educar en Femenino y en Masculino”

Ed. Akal y U.I.A. Madrid

CREMADES, M.A., RODES, I., SIMÓN, N., Y SIMÓN E. (1991)

“Materiales para Coeducar. El comentario de textos: aspectos cautivos.”

Ed. Mare Nostrum. Madrid

FEMINARIO DE ALICANTE, (1987)

“Elementos para una educación no sexista. Guía didáctica para la Coeducación”

Ed. Víctor Orenge. Valencia

GONZÁLEZ, A. y LOMAS, C. (2001)

“Mujer y educación. Educar para la Igualdad, educar desde la diferencia”.

Graò. Barcelona

GORE, J.M. (1996)

“Controversias entre las pedagogías”

Ed. Morata. Madrid

- LOMAS, C. (comp.) (1999)
“¿Iguales o diferentes? Género, diferencia sexual, lenguaje y educación”
Paidós educador. Barcelona
- LUKE, C. (comp.) (1999)
“Feminismos y pedagogías en la vida cotidiana”
Ed. Morata. Madrid
- MATUD, M.P., RODRÍGUEZ, C., MARRERO, R.J., y CARBALLEIRA, M. (2002)
“Psicología del género: implicaciones en la vida cotidiana”
Biblioteca Nueva. Madrid
- ROVIRA, Marta (2000)
“El tratamiento de la agresividad en los centros educativos: Propuesta de acción tutorial”.
ICE Univ. Autónoma de Barcelona
- ROVIRA, Monserrat y TOMÉ, Amparo (1993)
“La enseñanza, ¿una profesión femenina?”
ICE Univ. A. Barcelona
- SANTOS GUERRA, M.A. (coord.) (2000)
“El harén pedagógico. Perspectiva de género en la organización escolar”.
Graò. Barcelona
- SIMÓN RODRÍGUEZ, M^a Elena (1999)
“Democracia vital. Mujeres y hombres hacia la plena ciudadanía”
Narcea ed. Madrid
- TOMÉ, Amparo y RAMBLA, Xavier (2001)
“La Coeducación de las identidades masculinas y femeninas en Educación Secundaria”.
ICE. Univ. A. Barcelona
- V.V.A.A. (1996)
“Sexisme i educació”
Guix. Nº 225-226. Ed. Graò. Barcelona.
- V.V.A.A. (1994)
“Quintas Jornadas de Coeducación. Educación para la Igualdad”
Min. Educación y Ciencia y Comunidad de Madrid.
- WEINER, Gaby (1999)
“Los feminismos en la educación”.
Publicaciones M.C.E.P. Sevilla
-

Texto entregado en la Jornada de trabajo con el profesorado de las escuelas piloto del Proyecto NAHIKO.
EMAKUNDE. Vitoria-Gasteiz, 2 de Marzo de 2005



Elena Simón

Profesora de Secundaria. Catedrática de Francés. Coeducación
Educar en masculino y en femenino.
Formadora de profesorado en CEPs. Materiales y publicaciones.
Correctora de uso no sexista del lenguaje.
Ciudadanía de las mujeres. Del silencio a la palabra
Democracia vital: mujeres y hombres hacia la plena ciudadanía.
Hacia una democracia transformadora.

COEDUCACIÓN Y PAZ

"Educar para la convivencia desde la Igualdad"

M^a Elena Simón Rodríguez. Feminario de Alicante.
"EDUCAR PARA LA VIDA: El compromiso de la escuela con la sociedad"
Fuerteventura. Marzo, 2003

La educación

Siempre que usamos conceptos que vienen de muy lejos y han atravesado tantos tiempos y culturas diferentes, hemos de ponernos de acuerdo sobre su significado.

EDUCAR es domar, instruir, formar, informar, dar y recibir conocimientos, cultura o buenas maneras, aprender, enseñar y adquirir habilidades y destrezas. La Educación se refiere también a saber y poder hacer. Educar es por otra parte entrenar y socializar. Y, por supuesto, para todo ello existen métodos diversos, métodos pedagógicos activos y pasivos.

Me refiero con ello a las maneras de aprender: observación, comparación, comentario, contrastes de opiniones, el imaginario y las fantasías personales o compartidas, las metáforas de la vida cotidiana, imágenes y modelos próximos y mitos sociales, imitación, entrenamiento, contemplación, estudio, conversación, ensayo-error, prácticas.

Todos estos matices de la Educación y de sus métodos están presentes en nuestras vidas desde que nacemos hasta que casi nos morimos, pero actúan con más fuerza e influyen más en el proyecto de vida durante la infancia y la adolescencia. Es el período educativo por excelencia, donde la tarea formativa familiar y escolar conforma a los individuos jóvenes, chicas y chicos, interactuando continuamente.

En la época actual, hemos de añadir algún otro elemento educador y socializador de enorme importancia: los medios de comunicación social y las modas difundidas por múltiples canales, que han venido a remplazar a la calle y a los cuartos de juegos de otros tiempos. Con estos elementos hemos de contar desde la familia y desde la escuela, pero es desde estas dos instancias desde donde tenemos que seguir actuando pedagógicamente en vivo y en directo, de forma intencionada y con prácticas reales y no virtuales.

Me voy a referir desde aquí al concepto de Educación desde todos los prismas que acabo de exponer, como conjunto de todas estas acciones mezcladas y difíciles de distinguir, que interaccionan continuamente y se influyen sin remedio. Domamos, nos instruimos, aprendemos a hacer, imaginamos, contrastamos opiniones, asistimos a espectáculos, oímos músicas, conocemos otras vidas todo el tiempo, a toda hora.

Así aprendemos a vivir: con **conocimientos** (saber), **habilidades** (poder hacer), **destrezas** (saber hacer), **motivaciones** (querer, querer hacer). Todo ello se conforma a través de **los saberes reconocidos** (androcéntricos), **la educación sentimental** (sexista) y **el universo simbólico** (patriarcal y misógino).

Y así nos hacen y nos hacemos, inmersos, mujeres y hombres, en una educación que definimos como sexista, hasta el presente, porque no se ha sometido a crítica y revisión.

Coeducar

Para contrarrestar esta educación sexista heredada y extendida por doquier, transformarla en justa y democrática y dar cabida en ella a la idea de equidad entre géneros, derivada de los mandatos constitucionales de no discriminación (art. 14) y remoción de obstáculos que impidan el ejercicio de los derechos en igualdad (art. 9), proponemos la **Coeducación**.

El término *Coeducación* también tiene múltiples acepciones. En principio, durante las primeras experiencias educativas innovadoras, se refería a la educación escolar impartida a niñas y niños en los mismos centros y en las mismas aulas. Esta denominación se usó durante largo tiempo; incluso aparece como prohibición en uno de los primeros decretos del Ministerio de Educación de la postguerra, aboliéndola como perversión del "orden natural" -que conformaba a hombres y mujeres como esencialmente desiguales y complementarios- y vicio que llevaría a la destrucción de la sociedad.

También observamos en otras latitudes este mismo uso e incluso en el DRAE se define de este modo: *"Educación que se da conjuntamente a niños y niñas"*.

A partir de esta definición, tenemos que continuar dando pasos adelante. Niñas y niños se educaron y educan juntos en las casas, en las calles y en algunos centros escolares pero nunca hasta hace poco se pensó que el objetivo era crear seres equivalentes y por eso no se les enseñaba lo mismo ni se les educaba o domaba para lo mismo y para ser capaces de elegir en algún momento su propio proyecto de vida.

Un segundo paso ha sido la llamada **Escuela mixta**.

Desde el punto de vista escolar la educación mixta generalizada es muy reciente. Y la educación mixta familiar es todavía una experiencia no generalizada. Me refiero con este concepto a: *"Educación que se imparte a niñas y niños conjuntamente y con los mismos contenidos"*. Esto significa un avance cualitativo: *Con los mismos contenidos*. Aquí se observa un cambio en los objetivos: educar partiendo de la idea de que todos los seres humanos somos iguales y libres y del concepto constitucional de Igualdad, suponiendo la Igualdad como punto de partida. En España esta es la Educación escolar que tenemos generalizada desde 1985, con carácter obligatorio para todos los centros públicos o sostenidos con fondos públicos. Pero hemos de seguir avanzando para llegar a captar en toda su amplitud qué queremos hacer y conseguir cuando proponemos la Coeducación.

¿A qué se refieren **los mismos contenidos**? ¿Qué hemos decidido, como sociedad, enseñar a nuestra generación joven, desde las familias y desde las escuelas?

Hasta el presente constatamos que hemos decidido educar a las niñas con los niños y como niños. Que ellas entren en el nivel de conocimientos y destrezas que los chicos tuvieron, como garantía de elevación de su nivel y para su promoción personal. Tanto en las casas como en las escuelas, institutos y universidades, no aparecen apenas aprendizajes relacionados con habilidades domésticas, expresivas, sentimentales o relacionales. Tampoco aparecen las mujeres como agentes de economía y cultura. Todo ello es *lo de las mujeres*: no interesante, pesado, aburrido, superficial. Lo importante para enseñar y aprender es *lo humano, lo neutral y universal*, confundido con lo masculino.

La educación así se nos ha convertido en **androcéntrica**. La escuela mixta es androcéntrica y la familia también lo es, así como la sociedad en su conjunto y los medios. Este concepto nos clarifica alguna de las cuestiones que no se pueden explicar sin él. Androcentrismo aparece por primera vez en la historia del Diccionario de la Real Academia de la Lengua, en la versión de 2001, (que también está publicada por internet), como *"visión del mundo y de las relaciones sociales desde el punto de vista masculino"*.

La visión del mundo es una forma de llamar a los conocimientos de todo tipo. Las relaciones sociales están insertas en la experiencia cotidiana de todo ser humano. A no ser que deseemos y consideremos justa la inclusión de las mujeres en la cultura y el conocimiento humano en igualdad de condiciones, por ser de sentido común y de justicia, todo lo que enseñamos y aprendemos está marcado por el androcentrismo.

Si así ocurre, entramos en un estadio más avanzado de la Educación, al que llamaremos **Coeducación**, donde **la Igualdad va a ser el objetivo y el punto de llegada, no de salida**.

La educación sexista actual

Vamos a ver qué características, consecuencias y carencias por tanto tiene la educación sexista y androcéntrica actual para -a través del negativo de la foto- poder proponer en positivo lo que entendemos que será la base de una verdadera sociedad democrática de derecho y de hecho y donde el discurso democrático de Inclusión, Igualdad y Justicia no se contradiga con las prácticas excluyentes de desigualdad, discriminación y negación de oportunidades.

Tendríamos que intentar movernos para contrarrestar esa situación de contradicción entre el discurso (democrático) y la práctica (elitista), situación a la que llamo *Pacto cínico* y es en la que nos encontramos en las democracias formales y más aún en la nuestra, con poca tradición y deficiente enraizamiento en las costumbres y en los modos de funcionar.

Las pedagogías sexistas de la vida cotidiana están plantadas en muy diversos ámbitos, como son: los modelos y papeles sociales de las personas adultas, las revistas especializadas y la prensa en general, la publicidad y propaganda, las producciones culturales, (cine, música, arte, radio, T.V., literatura) los entretenimientos (juegos, juguetes, programas informáticos y audiovisuales, otras actividades lúdicas), la cultura relacional en los grupos de iguales, las modas, las habilidades, destrezas, gustos y aficiones, así como el currículo escolar referido por un lado al plan de estudios y por otro a los modos, maneras, organización, lenguajes y relaciones humanas que se dan en la escuela.

¿Qué manifestaciones y consecuencias tienen las pedagogías sexistas en la vida cotidiana?

1.- MODELOS ADULTOS:

Madres: Ocupadas todo el tiempo en sus dobles o triples jornadas. La casa como lugar de trabajo, de relación social y personal, de enseñanza.

Padres: Cansados todo el tiempo por la dureza de "la calle", ausentes de las casas o presentes como en un lugar de descanso y de reposición afectiva.

2.- CONOCIMIENTOS ESCOLARES:

Lenguajes, organización, tareas y planes de estudios en los que las mujeres están casi ausentes, relegadas o invisibles:

Sólo se enseña y se aprende en masculino: las niñas no están ni en el lenguaje ni en los contenidos: ellas aprenden de forma implícita y simbólica que son *las otras*, inferiores o carentes (= baja autoestima o acercamiento acrítico al modelo masculino "que mola más"). Ellos aprenden que son *el hombre* como humanidad, superior, universal, dominante, empoderado (=prepotencia y alejamiento de modelos y actividades femeniles). Se produce esta correlación: *"Si ser hombre es mejor que ser mujer, para ser hombre no hay que ser*

mujer". De este modo los chicos varones se están violentando a ellos mismos y a las chicas a cada momento, transgrediendo el discurso igualitario de la escuela, para no ser ni hacer como mujeres, para continuar siendo los dominadores, por la fuerza o por la inteligencia.

Para las chicas la correlación es: *"Si ser hombre es ser universal y es mejor, tengo que poder hacer lo mismo que ellos"*. O bien, *"Como nunca podré aspirar a las mismas posiciones, me quedo en un rincón"*.

Engaño para unos y para otras. Ellos continúan en los roles clásicos masculinos exacerbándolos para distinguirse y ellas adoptan roles masculinos o no trabajan por poner en cuestión los heredados como mujeres. Ni ellos ni ellas están en disposición efectiva de elegir con libertad su proyecto de vida. Sin embargo el sistema de pacto cínico les hace creer engañosamente a toda hora que son *seres libres e iguales*.

Algunos ejemplos, derivados de datos estadísticos y de diversos estudios sociológicos actuales nos servirán como muestra de las consecuencias de la educación sexista:

Varones:

Jóvenes: Competitivos, que participan en acciones de violencia, riesgo gratuito y juegos con reglas rígidas, objetos, instrumentos o máquinas.

Gestores económicos: Mejores remuneraciones. Gastos desmesurados en actividades competitivas y de enfrentamiento (deportes masivos, rescates, guerras, tráfico y comercios ilícitos: de armas, de personas, de capitales).

Padres: Ausentes, irresponsables que no pagan alimentos, no cuidan, no empatizan con sus familiares, no cultivan intimidad, exigen trato y atención individualizada y continua.

Trabajadores: Con disponibilidad unidireccional de tiempo y energías hacia el mundo de la producción, principal eje de vida.

Ciudadanos: De pleno derecho, dirigiendo y representando instituciones públicas y privadas, haciendo uso de sus tiempos y energías para sí mismos, en espacios externos.

Mujeres:

Jóvenes: Confidentes, preocupadas por la imagen corporal, admiradoras y fans. Estudiantes de carreras "femeninas". Subempleadas, voluntarias o en paro.

Gestoras de supervivencia y calidad de vida: Pocos ingresos, muchas cargas familiares, mucho tiempo donado e hipotecado, muchas habilidades no reconocidas, muchas funciones y tareas no pagadas.

Madres: Tardías, con menos descendencia, sobrepresionadas por la sofisticación y complejidad de la función maternal moderna. Culpabilizadas por sus ausencias del hogar. Compañeras afectivas estresadas. Mundo relacional-familiar como eje principal de vida.

Trabajadoras: En oficios y profesiones secundarias. Peor pagadas, con disponibilidad multidireccional de tiempo y energías. Subempleadas respecto a su preparación y currículum. Dificultades de acceso igualitario y de permanencia y promoción en el empleo.

Ciudadanas: De plenos derechos ejercidos a medias, atrapadas "entre el suelo pegajoso y el techo de cristal": con el compromiso y la implicación puestas en primer lugar en el ámbito relacional-familiar de puertas adentro, gestionando su tiempo a favor de otras personas, no representan, no deciden, no dirigen, no llegan, interrumpen sus carreras laborales o son malvenidas al mundo del poder.

¿A qué aspiramos con la Coeducación?

La Coeducación "es un proceso de intervención intencionada en la que partimos de las diferencias entre los sexos para conseguir la construcción de un mundo común y no enfrentado".

A la vista de las consecuencias de la educación sexista actual y de sus manifestaciones, que nos presentan un mundo segregado entre varones y mujeres y un enfrentamiento pasivo o activo entre unas y otras, la Coeducación, como mecanismo transformador de la realidad, no es ni más ni menos que el camino hacia la Igualdad de Oportunidades, de trato, de derechos, de deberes, de exigencias, de expectativas, de cargas, de cargos, de recursos, de tiempos, de espacios. Es el camino hacia la consecución de los principios constitucionales. Es decir, aspiramos a la corresponsabilidad en el mundo en que vivimos, al reparto equitativo de beneficios, bienes y servicios entre mujeres y varones. Este es el verdadero objetivo de la Coeducación, que contiene en sí misma el significado de "Cooperación, compañerismo activo, respeto mutuo, conocimiento recíproco".

Pedagogías coeducadoras

Las pedagogías coeducadoras, que tienen que venir de todas las instancias socializadoras y principalmente de las familias y las escuelas, son garantía de prevención de la violencia de género, afianzan el discurso democrático, preparan para vivir en Paz y garantizan prácticas justas y equitativas.

La Coeducación es una exigencia de la sociedad moderna. No se puede por más tiempo **educar a niñas y niños como seres desiguales, partiendo de la afirmación de que son iguales**. No darse cuenta de ello nos está llevando a algunas situaciones inexplicables y negativas a las que no encontramos explicaciones razonables. La más llamativa de todas es, quizás, la persistencia de la violencia masculina contra las mujeres en todas las edades y condiciones culturales y socio-económicas.

Todo ello porque los estudios y planteamientos con perspectiva de género no han pasado al conocimiento común, no se han ampliado ni divulgado y por tanto no se han generalizado, no son corrientes, quedan como experiencias y hallazgos singulares, no los

vemos. La Coeducación no es moneda corriente, ni en las familias ni en las escuelas ni en las Universidades.

La mayoría del profesorado tiene únicamente formación androcéntrica e incurre en prácticas sexistas. No ha aprendido el análisis de género ni técnicas que desvelen el sexismo para contrarrestarlo, cree que las niñas son diferentes pero que están en igualdad de condiciones y se resiste a cambiar tanto contenidos como métodos, lenguajes, actitudes y formas de trato.

Las familias reproducen sexismo, tanto a través de los modelos paternos y maternos como a través de las expectativas diferenciales respecto de las hijas o de los hijos que se manifiestan en lo tolerado, permitido, esperado o prohibido y en la educación sentimental o el universo simbólico masculino o femenino.

Por tanto, la Coeducación es una apuesta innovadora y transformadora de la sociedad, que **parte de las diferencias para conseguir la Equivalencia**. Y por ello, tendrá que realizarse en todas las instancias socializadoras: en la calle y en la casa, pero sobre todo en la escuela.

Los principales claves (articuladas tanto en positivo como en negativo) que hay que tener en cuenta para que un proceso coeducativo se pueda llamar así, son los siguientes:

1.- MODELOS DE PERSONAS INNOVADORES, MIXTOS, NO ESTEREOTIPADOS:

Proponer e inventar si es menester tipos variados de madres, padres, familiares, vecinas y vecinos con diversas tareas y distintas habilidades, según su deseo, cualidades y condiciones, no su sexo)

2.- EXPECTATIVAS SOCIALES EQUIVALENTES:

No prometer mayor o diferente felicidad, estabilidad o éxito por ser hombre o mujer y por hacer o no hacer lo que se espera y supone de ellas o de ellos.

3.- TRATO JUSTO:

No utilizar el doble rasero o la doble moral para juzgar comportamientos de mujeres u hombres, chicas o chicos, no valorar de forma desigual. Nombrar con equilibrio, justicia y precisión a las mujeres.

4.- REPARTO DE RESPONSABILIDADES:

Ejercitarse con equidad en el uso de tiempos y espacios, intercambiables, pactados, para dedicar la vida a sus múltiples aspectos y según las motivaciones personales y no los mandatos de género: la profesión, las relaciones, la familia, las aficiones, la propia persona, la formación, la representación social etc...

5.- ENSEÑANZAS Y CONOCIMIENTOS HUMANOS:

A los conocimientos androcéntricos hay que añadir todos los derivados de las aportaciones de las mujeres. Se tiene que producir una verdadera renovación de los saberes, que ya está en curso, gracias a los esfuerzos de muchas mujeres estudiosas y de algunos varones solidarios.

Los lenguajes han de ser incluyentes. Los valores, habilidades y actitudes sentimentales y hacia la vida deben contener los rasgos "femeninos" también, para que la educación sea completa. Si ya no debe funcionar la complementariedad entre los sexos (servir para o

hacer cosas diferentes, sólo por ser mujer u hombre) sí debe funcionar el "patrimonio común" para ellas y para ellos, impregnar de lo llamado *femenino* todos los ámbitos humanos: la educación, la política, el poder, el conocimiento, el lenguaje, el estilo de relación, etc...

De este modo el conocimiento androcéntrico se verá completado: será por fin un conocimiento humano, con las contribuciones de mujeres y hombres en equilibrio, con el mismo rango, la misma importancia, el mismo valor.

6.- RELACIONES DE LEGITIMIDAD Y RECONOCIMIENTO ACTIVO:

Comenzar esta labor entre personas adultas de la familia, entre colegas, en las relaciones jerárquicas, en los grupos de iguales, en las organizaciones y corporaciones. *Las cosas de las mujeres*: sus formas de hacer y de estar, deseos, necesidades, hallazgos y logros no han de ser subordinadas ni estar en segunda fila, siempre a la espera, miradas como inferiores, criticadas por los cuatro costados, menos urgentes, superfluas.

7.- TOLERANCIA "0" HACIA EL MACHISMO, EL SEXISMO Y LA MISOGINIA:

No apoyar nunca estas actitudes o manifestaciones ni disculparlas. Evidenciarlas para contrarrestarlas. Ni chistes ni bromas de este tipo que queden impunes o se aplaudan. Denunciar todo tipo de injusticia o violencia contra las mujeres, por el hecho de serlo: acoso sexual o moral, violaciones, malos tratos, castigos reales o virtuales, coacciones, exigencias de servicios, etc...

¿Qué nos corresponde hacer para coeducar y coeducarnos?

La tarea es ingente pero apasionante. Tenemos que empezar por alguna parte a minar los cimientos sexistas de la sociedad en la que vivimos.

¿Empezamos por la casa?

¿Con las amistades?

¿En el colegio? ¿En el instituto? ¿En la Universidad?

¿Aprendiendo cosas que nunca nos enseñaron por ser hombres o mujeres?

¿Escuchando y observando más y mejor los rasgos sexistas que nos rodean para salirles al paso?

¿Pidiendo explicaciones cuando se nos suponen gustos o habilidades por ser mujeres u hombres?

¿Dándoles a nuestras hijas e hijos la oportunidad y el apoyo para que elijan de forma no estereotipada sus proyectos de vida?

¿Retirando juegos y juguetes cargados de cultura sexista? ¿Influyendo y participando en proyectos coeducativos escolares o comunitarios?

¿Recuperando la sabiduría de las mujeres, en forma oral o escrita?

Cada quien aquí tiene una parcela, que podrá cultivar o dejar yerma. Con ello ejerceremos también nuestra parte de responsabilidad. Nos quejaremos o no y tendremos que exigir a nuestras autoridades que apoyen con recursos humanos y materiales estas iniciativas, pero desde luego tenemos mucho que hacer: los hombres demócratas, justos y razonables más que las mujeres, porque hasta ahora han hecho menos y porque además tienen el deber cívico y ético de hacer suyas estas exigencias solidarias de mejora para toda la humanidad.

Los roles y las formas sexistas ya no son de recibo para nadie en sociedades y culturas modernas y democráticas. Así es que nuestras prácticas tendrán que variar, porque es de sentido común, porque es de justicia.

Coeducar es educar para la paz

El primer contacto con la cultura de paz o de guerra se produce en las relaciones primarias. Si éstas son violentas, se trasladarán a otros ámbitos: la vida social y todas las manifestaciones de ella.

Cualquier niña o niño que observa y vive en medio de relaciones de poder desigual entre los sexos, vive y digiere con normalidad la legitimación del ejercicio de la violencia, pues ésta queda impune o incluso recibe *premio*.

La violencia presenta un modelo inhumano de comportamiento, insolidario y despojado de Justicia, negador del otro como legítimo e igual. Y este tipo de conducta se da con mucha más frecuencia en los varones que en las mujeres. Es una forma habitual de relación que aparece reforzadísima por los medios de comunicación.

Por eso los niños y los adolescentes varones mimetizan este modelo y lo usan como paradigma de las relaciones entre iguales (ellos mismos), y como signo de éxito. Pronto lo aplicarán a sus relaciones con las compañeras, con sus madres, con las novias o con las profesoras. También desarrollarán una amplia tolerancia hacia esas conductas hasta el punto de banalizarlas y considerarlas un código de comunicación compartido con sus pares varones, signo de virilidad y garantía de seguridad y de respeto hacia su persona.

Esta persistencia de la violencia masculina como modo habitual de relación crea un cúmulo de conflictos, tanto en la escuela como fuera de ella. Conflictos que se resuelven sin reciprocidad ni equivalencia: huyendo, enfrentándose, tragando, disimulando.

El conflicto pertenece a las formas habituales de convivencia, no es malo en sí mismo pues hace crecer, inventar y variar ampliando. Lo que sí es malo es resolverlo por vías violentas y opresoras. Pero la habitualidad de este tipo de conflictos lleva a bajar las guardias y a una tolerancia pasiva intolerable. Está normalizada. Este es un escollo infranqueable a la hora de plantear relaciones pacíficas y la negociación y el pacto como métodos adecuados para la resolución de conflictos.

La Paz no es sólo ausencia de guerra, que no sería poco en estos momentos. **La Paz es otra forma de economía y de política, que liberaría recursos para lo social y lo cultural.** La Paz en realidad es la culminación de un diálogo interior productivo y de una relación respetuosa en interacción de la que podrían derivarse beneficios para un gran número de personas y evitar las manifestaciones de violencia explícita o tácita.

Las mujeres tendríamos ahí una buena cancha. No porque todas seamos pacíficas o no beligerantes, sino porque el aprendizaje del rol cuidador de género nos acerca más al cuidado y aprecio de la vida que a la destrucción de la misma.

Pero esto no lo aprenden los hombres de nosotras. Más bien están haciendo que aprendamos nosotras de ellos que las diferencias se resuelven por la fuerza o la coacción. Y esto lo transmite la escuela, que no es coeducadora precisamente.

LA COEDUCACIÓN PARA LA PAZ nace de la idea maestra de **Justicia distributiva**, pues cualquier ser humano, hombre o mujer, niña o niño, merece atenciones, tiempo, dedicación, expectativas, reconocimiento y espacios similares para conseguir una vida digna sin discriminaciones y debe asentarse en los siguientes principios:

1.- La Equipotencia

O lo que es lo mismo: equilibrio en el ejercicio efectivo del poder, que incluye tanto el llamado empoderamiento (convencimiento de que se puede), como la influencia, autoridad y capacidad efectivas de decisión y ejecución para hombres y para mujeres de cualquier categoría que fueren: Profesorado, estudiantes, madres, padres, etc...

El desequilibrio en las relaciones de poder entre los sexos es una de las causas de la prevalencia de relaciones humanas impositivas y violentas. Si en la familia y en los juegos se aprende a convivir y a tolerar este tipo de conductas, si los varones aprenden a ser insensibles con el dolor ajeno, en un momento dado negarán a sus semejantes intentando su eliminación real o simbólica: en guerras, reyertas, venganzas, peleas, competiciones, retos, etc...

Las chicas normalmente han aprendido a sufrir con el sufrimiento ajeno, a no declarar hostilidades y a mediar en los conflictos. Este segundo programa de aprendizaje de género -el de las chicas- debería ser sin embargo el primero en la escuela y por tanto en la sociedad, pero sin marca de género, para lograr de niños y niñas personas empáticas, éticas y negociadoras. ¿Lo estamos necesitando, por cierto?

Las desigualdades en el poder se intronizan también en la escuela si no se interviene para detener esta inercia. Si no paramos es que seguimos y por tanto tendremos una escuela de guerra, no de paz.

2.- La Individuación

Para lograr que los proyectos de vida, en sus vertientes relacional-familiar y cívico-ocupacional, no estén marcados por el género ni por las tradiciones, inercia y costumbres, sino que sean producto de elecciones personales no estereotipadas, la escuela debe destruir prejuicios, juicios y estereotipos de género, grupo, origen, etc... La escuela se descubre como el mejor y más cívico, ético y democrático camino de promoción personal y hacia cotas de mayor entendimiento, comprensión y comunicación con otras realidades y culturas.

3.- El Respeto activo

Que implica conocimiento del *otro* y reconocimiento positivo de las diferencias en igualdad de condiciones, removiendo los obstáculos que lo impidan. Tendríamos que huir del lugalitarismo, ya que siempre obliga a igualarse en una sola dirección, anulando la posibilidad de aculturación en diversas direcciones y el mestizaje. Tampoco es conveniente quedarse en el umbral de la tolerancia. La tolerancia es pasiva y no distingue entre mejor y peor, simplemente hace y deja hacer.

4.- La Solidaridad

Quien tenga ventaja debe ceder terreno. Esto significa redistribución de los bienes materiales y de los capitales culturales. Al igual que se realiza con los impuestos. Esta es la fundamentación de las acciones positivas: reequilibrar para poder saldar la deuda. Precisamente la idea del derecho obligatorio y universal a la educación procede de la solidaridad, pues se trata de dar cabida a quien no la tuvo para paliar las desigualdades y discriminaciones sociales.

5.- La Integración

Entendida ésta como mezcla de influencia recíproca, no como simple maniobra de admisión de *diferentes* en supuesta pero ficticia igualdad de condiciones.

La integración escolar de las niñas en su conjunto tiene características algo peculiares: cabida en la escuela sí que se les ha dado, pero sin tenerlas en cuenta, sin nombrarlas, sin valor y sin apoyo, como recién llegadas, como segundas y ellas se han integrado bastante bien, pues responden con mejor rendimiento y buenos resultados.

Los valores de interés por la vida, su cuidado, conservación, etc. han dado paso a valores que enlazan la masculinidad con la violencia y el egocentrismo: como seres para sí mismos. En esa cultura ellas no se encuentran reconocidas, pero la aceptan como única. La construcción de la subjetividad de las chicas se hace desde este vacío, su identidad flota entre los modelos masculinos enseñados y mostrados por doquier como deseables y la herencia mujeril depositaria de valores relacionales y de habilidades expresivas, como seres para otros.

A los chicos no les ocurre lo mismo pues no tienen posibilidad de identificarse con ellas, al desconocer todo sobre ellas, ya que la educación les dicta que están en el lado de los ganadores, pero tampoco les ha enseñando *nada sobre su madre*. No olvidemos que la educación sigue siendo androcéntrica. En el mejor de los casos ha dado a las chicas la posibilidad de optar también a la herencia patriarcal masculina.

A modo de conclusión

La escuela actual, desde la infantil a la universitaria, está estancada y en crisis, porque no ha sabido incorporar en sus prácticas toda la Diversidad y la Igualdad que enuncia en sus discursos, empezando por las más primarias que son la diversidad y la igualdad de las mujeres y los hombres.

Los métodos, los contenidos y la organización en general tienen su origen en modelos pensados para las élites masculinas de otros tiempos. Así es que *se educa a las chicas con y como chicos pero no a los chicos con y como chicas*.

Con las mujeres se mantiene una deuda de reciprocidad y reconocimiento, que va aumentando a medida que hay más de ellas cualificadas.

La cultura violenta de exaltación de la destrucción y la muerte no entra en los discursos escolares, pero permanece en las prácticas habituales.

La educación sin Coeducación es injusta y mantiene a las niñas y a bastantes niños muy discriminados al no adecuarse al modelo dominante impuesto como cliché.

