

Espin, J. Rodríguez, M. L. (1996). Análisis de recursos educativos desde la perspectiva no sexista. (pp. 23 - 29). Editorial Laertes.



ANÁLISIS DE RECURSOS EDUCATIVOS DESDE LA PERSPECTIVA NO SEXISTA

JULIA V. ESPIN, M^aL. RODRÍGUEZ MORENO,
TRINIDAD DONOSO, INMACULADA DORIO,
PILAR FIGUERA, MARILÉN MOREY,
M. RODRÍGUEZ LAJO Y M^a PAZ SANDÍN



ampliamente trabajadas por la teórica Eichler (1991) en el ámbito de la investigación, con el objeto de intentar eliminar progresivamente el sexismo aún vigente. Esta autora ha elaborado interesantes orientaciones para reconocer los contenidos y formas sexistas en la investigación y en los tratados al uso y para evitarlo en realizaciones futuras. Estas orientaciones se operativizan en una *checklist* (rejilla de análisis) muy útil para la crítica de la investigación desde una perspectiva no sexista. En ella se recogen varias dimensiones: el tipo de problema sexista analizado, su descripción (para cada fase del proceso investigador), ejemplos concretos y posibles soluciones a cada uno de los problemas (Eichler, *Op. Cit.*, pp. 170-175).

3. Diferencias de género encontradas y analizadas en diferentes trabajos e investigaciones

No es este el momento y el lugar de desarrollar una descripción prolija de las diferencias en función del género encontradas por diferentes investigaciones, tanto en el ámbito cognitivo como en el de la personalidad de la población. Una síntesis de esas diferencias aparecen ya recogidas en Jiménez (1990), en Caselles (1991) y en Bartolomé (*Op. Cit.*). También estos autores recogen las distintas teorías explicativas de las diferencias halladas. A ellas remitimos a los lectores.

No obstante, conviene explicitar que Bartolomé afirma que la existencia de diferencias psicológicas entre sexos con atribuciones de rasgos estables no está ni comprobada universalmente ni sostenida por investigaciones cuya validez no se haya cuestionado. Otras variables como la edad, el nivel académico y profesional, la clase social, el medio social y el sexo de la persona que investiga modulan decisivamente los resultados, cambiando incluso su orientación. De ahí que en la actualidad se sugiera la necesidad de profundizar en el estudio de esas interacciones así como en las diferencias dentro de un mismo sexo. Además, aún admitiendo la existencia de estas diferencias con las limitaciones que tienen las pesquisas en este ámbito, estas diferencias constituyen el "producto natural" de un largo proceso que ha permitido su formación. En ellas se apoyan las tipificaciones y estereotipos sexuales; desde ellas se constituyen los roles sociales y suelen tomarse como evidencia científica para justificar las discriminaciones hacia la mujer que siguen perpetuándose en los ámbitos familiares, educativos, laborales o políticos.

Por otro lado, no cabe duda de que todo proceso de identificación sexual y de aprendizaje social de roles y estereotipos que implica el género al que pertenecen la niña o el niño se ve favorecido por toda una serie de agentes de socialización ampliamente analizados en la literatura existente sobre el tema (Caselles, *Op. Cit.*). Los agentes que pueden originar creencias estereotipadas acerca de la idoneidad de las características sexuales, serían:

* *La familia.* La división de roles en el seno familiar servirá como modelo de aprendizaje para niñas y niños, al observar la conducta diferenciada de sus padres y madres.

* *La escuela.* Ésta puede fortalecer estereotipos sexistas que seguramente se iniciaron en la familia. Estereotipos que se pueden manifestar en:

—La organización del centro educativo (puestos de responsabilidad y de dirección).

—El *currículum* (manifiesto y oculto).

—Las normas de comportamiento.

—El lenguaje utilizado.

—Los recursos educativos.

—La organización del espacio.

—Las actitudes del profesorado.

—La participación de madres y padres.

—El sistema de relaciones establecido entre el alumnado y profesorado y entre el propio alumnado, dentro y fuera del aula y del centro.

—Los libros y materiales instructivos utilizados.

* *La publicidad y los medios de comunicación.* Que pueden ser y son vehículos importantes de transmisión de estereotipos.

* *La literatura y los medios de comunicación infantiles.* Los cuentos tradicionales están sobrecargados de estereotipos sexistas, al igual que la publicidad de juegos, juguetes y actividades lúdicas.

* *El lenguaje hablado y escrito.* Por su uso, es un mecanismo permanente, sutil, y en muchos casos inconsciente, de discriminación de la mujer.

La influencia negativa sobre el género femenino de los diferentes agentes de socialización conducen insistentemente a la mujer hacia el mundo de lo "privado" (lo cotidiano) y al hombre hacia la esfera de lo "público" (la actividad socioeconómica). Y así ocurre que estos fenómenos se han ido manifestando y han ido calando en distintas manifestaciones de la conducta y de la normativa social; por ejemplo, en el acceso a determinados estudios, en la organización de las fuerzas políticas, en las esferas de poder, en el mundo laboral y sindical, en la utilización del tiempo, etc.

4. Educación separada, enseñanza mixta y coeducación

a) La emergencia de un debate histórico

La constatación de la desigual consideración del hombre y la mujer ante la educación es un hecho palpable a lo largo del recorrido histórico de la huma-

nidad. Dado que la sociedad asignaba roles diferentes a hombres y mujeres, se propugnaba, por tanto, una educación diferente en función del sexo. Poco a poco, los sistemas educativos han tratado de paliar esas diferencias basadas en la pertenencia a un sexo, pero el ritmo de cambio social impuesto por la educación ha sido imperceptible en materia de no sexismo.

Pasando revista muy somera a lo ocurrido en la Europa moderna, se observa que, por ejemplo, a mediados del siglo XVIII, se inicia una ligera aproximación al planteamiento de una educación diferenciada según se fuese hombre o mujer. Incluso se discutía la conveniencia o no de que la mujer recibiese enseñanza escolar. Hasta 1821 no se determinaría el ordenamiento legal por el que las niñas podían aprender también a leer, a escribir y a contar; esas cosas los niños las aprendían ya, mientras que a las niñas básicamente sólo se les enseñaba a coser y a rezar. La mujer tuvo que esperar hasta 1910 para poder ingresar y cursar estudios en la universidad española.

De hecho, serán los factores económicos los que demanden la escolarización mixta. Aunque la Ley de Instrucción Pública de 1857 contemplaba la necesidad de separar a niños y niñas dentro de la misma escuela unitaria, la precariedad económica de las escuelas o el elevado número de escuelas rurales unitarias, impedían en muchos casos disponer de dos escuelas diferenciadas para niños y niñas.

A finales del siglo XIX se empiezan a defender ideas educativas más igualitarias por las que se aceptaba que las mujeres pudieran acceder a estudios medios y superiores o que los niños y niñas se educasen en los mismos centros (la Escuela Nueva, la Institución Libre de Enseñanza, la Escuela Moderna de Ferrer i Guardia son, entre otros no menos progresistas, ejemplos de planteamientos coeducativos).

Más cercana, la legislación franquista anula la escuela mixta en la enseñanza primaria y secundaria. La Ley de Educación de 1970 va a cambiar radicalmente el estado de cosas. Desde su publicación no sólo se permite sino que se aconseja la escuela mixta, al tiempo que se igualan los *currícula* para niñas y para niños en lo que se vino a denominar la etapa de Enseñanza General Básica (EGB). En los años setenta no se cuestionaba si la enseñanza mixta era realmente coeducativa. Es a partir de los ochenta cuando se detectaron resultados que alertaron sobre el hecho de si la enseñanza mixta permitiría una igualdad de oportunidades real en función del sexo. Por ello, y a pesar de que se generalizaron las actividades y metodologías en el marco de una enseñanza mixta, no se abandonó en absoluto el debate en torno a los efectos positivos de la enseñanza separada sobre la mujer.

Los argumentos empleados para la defensa de una educación separada, mixta o coeducativa fueron elaborándose desde múltiples perspectivas y desde varias ciencias. Esos argumentos pueden ser clasificados como sigue:

* *Biológicos.* Muy utilizados por defensores de la educación segregada.

Se basan en la existencia de diferencias biológicas que conducen a una mayor aceleración del desarrollo en la niña.

- * *Psicológicos*. Basados en las diferencias encontradas entre sexos, ya comentadas. Se sigue argumentando que debido a las diferencias psicológicas (ligadas al distinto substrato biológico) se necesita una educación separada, dado que a lo largo del período de escolarización se pueden presentar problemas de convivencia. A ello hay que añadir la dificultad de que el alumnado encuentre su propia identidad, al experimentar un doble modelo en ambientes mixtos. El planteamiento coeducativo no es contrario a que existan diferencias psicológicas entre sexos ni a que existan diferencias individuales.
- * *Antropológicos*. Desde esta perspectiva no existen argumentos válidos en contra de la coeducación. Las diferencias halladas y tipificadas entre mujeres y hombres son básicamente de origen cultural, reproducidas por la influencia de los diferentes factores de socialización. Los rasgos psicológicos y los roles sexuales que la sociedad atribuye al carácter femenino y/o masculino no son el producto de un determinismo biológico sino que derivan de una determinada estructura sociocultural.
- * *Sociales*. La evolución de la familia y de los roles dentro de ella, la inserción laboral de la mujer, su desarrollo profesional, cultural y social, etc., son hechos innegables en la actualidad que se suman a la defensa de la coeducación. Ésta permite una mayor espontaneidad en el trato, una mayor comprensión entre las diferentes personas y la ruptura de prejuicios.
- * *Morales*. Éste ha sido un aspecto muy debatido, aunque ahora se acepta que la doble moralidad para ambos sexos ya no tiene sentido en la sociedad actual. Y la coeducación se considera un marco adecuado, incluso en la etapa de la secundaria, a pesar de que el desarrollo físico sea significativamente diferencial.
- * *Pragmáticos*. La enseñanza mixta es un sistema más económico (mayor rentabilidad de los materiales educativos, disponibilidad de los recursos, etc.). Podría ampliarse el número de materias optativas que permitan una mayor libertad de elección e individualización, al tiempo que mejoraría la calidad educativa. Pero esta optatividad no es interesante sólo por las diferencias de género sino por las meras diferencias individuales.
- * *Políticos*. La coeducación posibilita el principio de igualdad de oportunidades no sólo en función del sexo sino en función de la clase social, de la etnia, etc.
- * *Pedagógicos*. Se ha defendido que la coeducación conduce a una disminución en el rendimiento escolar en alguna etapa educativa por la atracción que supone la presencia del otro sexo. Sin embargo los estudios al respecto son contradictorios. Algo semejante se puede afirmar en cuan-

to a los problemas de tipo disciplinar. La coeducación, al contrario, permite poder prepararse para trabajar conjuntamente como se hará más tarde en la vida real, facilitando la inserción en un mundo de relaciones bisexuado. Permitirá que la persona se desarrolle integralmente. Además, la diferenciación educativa no exige necesariamente la separación material de las personas de diferente sexo.

b) Conclusiones para la práctica de la educación no sexista

b.1) La enseñanza mixta

De lo anteriormente expuesto se deduce que la *enseñanza mixta* supone instrucción común para niñas y niños, muchachos y muchachas, en la misma escuela y la misma clase, con los mismos métodos, el mismo *currículum* y el mismo profesorado. Ambos sexos comparten espacios y gozan teóricamente de iguales derechos y deberes. Esta aparente igualdad deja de serlo cuando se analiza desde la perspectiva del género. Se señala que el modelo educativo de la escuela mixta no es el resultado de la fusión de los dos modelos genéricos (masculino y femenino) sino el resultante de la generalización del modelo masculino (Subirats y Brullet, *Op. Cit.*). Se reproducen la cultura y los valores masculinos, considerándolos como universales y óptimos.

b.2) La coeducación

Por lo que se refiere a la *coeducación*, ya no se establece la mera coexistencia de individualidades de los dos sexos sino la coexistencia de dos modelos culturales con igual valor. La coeducación supone tomar como modelos de referencia tanto el modelo femenino como el masculino, tanto el ámbito privado o de lo cotidiano como el público. Esta postura comporta la revisión de ambos modelos para tratar de optimizar el desarrollo individual y el enriquecimiento mutuo de ambos sexos, revalorizando el modelo femenino.

Desde estas reflexiones, se define la coeducación como “un proceso intencionado de intervención a través del cual se potencia el desarrollo de niñas y de niños partiendo de la realidad de dos sexos diferentes hacia un desarrollo personal y una construcción social comunes y no enfrentados” (Feminario de Alicante, *Op. Cit.*). Otros autores han señalado que la coeducación debía responder a las necesidades generales de ambos sexos, respetando las particularidades físicas, mentales y caracteriales de cada ser, afirmando el valor específico, pero complementario, de cada sexo. Añadían que la coeducación aseguraba una mayor comprensión y aceptación de la otra persona e intenta crear un afortunado equilibrio afectivo y social para los dos. Facilitaba así la adaptación de la juventud a todas las responsabilidades de la vida adulta”. Obsérvese que se destacan de esta explicación tres notas significativas:

- * La cooperación entre sexos, fomentada intencionalmente.
- * La necesidad de respetar la individualidad personal y sexual.
- * La mejora de la función relacional de las personas.

De alguna manera, la coeducación se plantea como una educación que posibilite el desarrollo integral de las personas; por tanto, se enmarca dentro de la educación personalizada.

Una definición actual de coeducación debería partir de las siguientes consideraciones previas:

- * Que acepte la coexistencia de actitudes y valores tradicionalmente considerados como de mujeres y de hombres, de tal forma que puedan ser aceptados y asumidos por personas de cualquier sexo.
- * Que se encamine al desarrollo completo de la personalidad sin las barreras del género, corrigiendo el sexismo cultural e ideológico.
- * Que no niegue la existencia de rasgos que determinan lo masculino y lo femenino, sino que trate de desentrañar los componentes sociales, antropológicos, históricos, etc., para tenerlos en cuenta, no para inculcarlos de forma dogmática.
- * Que atienda a los procesos evolutivos de la afectividad y de la sexualidad de alumnas y alumnos.
- * Que implique a toda la comunidad escolar: madres, padres, profesorado, alumnado.
- * Que no sea un área curricular nueva sino una alternativa global a la educación, penetrando todo el *currículum*. Por ello, los diseños curriculares deben planificarse teniendo en cuenta este aspecto (Feminario de Alicante, *Op. Cit.*).

b.3) Las medidas de acción positiva

Las medidas para actuar positivamente que se plantean en el marco de la coeducación implican (Favaro, García Nieto y Quesada, 1991) como mínimo:

- * La defensa y revalorización de la vida y de las experiencias de las mujeres.
- * La búsqueda del "sujeto ausente" en las materias escolares.
- * La corrección de las desigualdades que se producen por razón del sexo.
- * La revisión de todo el funcionamiento del centro educativo para eliminar el sexismo, tanto en los aspectos cognitivos, como afectivos y actitudinales.
- * El apoyo y fomento de los casos de "transgresión de roles".

Para todo ello, urge como tarea prioritaria la sensibilización del profesorado. Otras tareas para conseguir el afianzamiento de la educación no sexista

implicarían, pues, partir no sólo de la igualdad de oportunidades de los individuos sino también de la integración de los modelos genéricos (facilitar el acceso de las niñas y de las jóvenes a todo tipo de profesiones y reforzar su seguridad en sí mismas para que se sientan capaces de desempeñar un papel más significativo y de mayor incidencia en el ámbito público). También supone introducir en el currículum escolar y en las relaciones en el aula un conjunto de saberes no androcéntricos, así como una mayor valoración de las actitudes y capacidades devaluadas hasta ahora, que deben ser conductas a proponer tanto a niñas como a niños (MEC, *Op. Cit.*).