



MARINA SUBIRATS MARTORI

Educar a las mujeres

la construcción de la mirada coeducativa

Rocío Anguita
(Editora)

Universidad de Valladolid

EDUCAR A LAS MUJERES

LA CONSTRUCCIÓN DE
LA MIRADA COEDUCATIVA

Colección: IGUALDAD, nº 7



Educar a las mujeres : la construcción de la mirada coeducativa /
Subirats, Marina, (1943-). Anguita, Rocío, ed. lit. – Valladolid:
Ediciones Universidad de Valladolid, 2021

274 p. : il. col. ; 24 cm. (Igualdad ; 7)

ISBN 978-84-1320-136-8

1. Feminismo. 2. Mujeres 3. Educación. I. Valladolid : Universi-
dad de Valladolid, ed. II. Serie

37-055.2

MARINA SUBIRATS MARTORI

EDUCAR A LAS MUJERES

LA CONSTRUCCIÓN DE
LA MIRADA COEDUCATIVA

Rocío Anguita
(Editora)



EDICIONES
Universidad
Valladolid^{de}

No está permitida la reproducción total o parcial de este libro, ni su tratamiento informático, ni la transmisión de ninguna forma o por cualquier medio, ya sea electrónico, mecánico, por fotocopia, por registro u otros métodos, ni su préstamo, alquiler o cualquier otra forma de cesión de uso del ejemplar, sin el permiso previo y por escrito de los titulares del Copyright.

En conformidad con la política editorial de Ediciones Universidad de Valladolid (<http://www.publicaciones.uva.es/>), este libro ha superado una evaluación por pares de doble ciego realizada por revisores externos a la Universidad de Valladolid.

© Marina Subirats Martori. Valladolid, 2021

© EDICIONES UNIVERSIDAD DE VALLADOLID

Preimpresión: Ediciones Universidad de Valladolid

Diseño de cubierta: Ediciones Universidad de Valladolid

Fotografía de portada: J. Subirats. *Teresa leyendo*, 1940.

ISBN: 978-84-1320-136-8

Dep. Legal: VA 508-2021

Imprime: PODIPRINT

Para Amparo,
compañera del alma, compañera

ÍNDICE GENERAL

INTRODUCCIÓN	13
---------------------------	----

¿QUÉ ES EDUCAR? DE LA NECESIDAD DE REPRODUCCIÓN A LA NECESIDAD DE CAMBIO	23
---	----

1. 1. Los conceptos de sexo/género y las posibilidades de cambio genérico	28
---	----

PRIMERA PARTE

UN SISTEMA EDUCATIVO ANDROCÉNTRICO

2. DE LOS DISPOSITIVOS SELECTIVOS DE LA EDUCACIÓN: EL CASO DEL SEXISMO	37
---	----

2.1. El descubrimiento de los filtros escolares: Coleman, Bourdieu, Bernstein	38
---	----

2.2. La discriminación de las mujeres en el sistema educativo: la etapa de la discriminación legal	41
--	----

2.3. Una segunda etapa: la generalización de la escuela mixta	43
---	----

2.4. Tercera etapa: la insuficiencia de la escuela mixta y el aprendizaje de la subordinación	45
---	----

2.5. El androcentrismo en la cultura	47
--	----

2.6. El ejercicio del protagonismo y del poder	48
--	----

2.7. El uso del lenguaje, gran matriz de ocultación de la existencia de las mujeres	50
---	----

2.8. Y a pesar de todo ello, mayor éxito escolar	51
--	----

3. EL MODELO DE EDUCACIÓN FEMENINA EN LA ETAPA DE FORMACIÓN DE LA ESCUELA MODERNA	55
--	----

3.1. La configuración de un modelo escolar sexista en España	59
--	----

3.1.1. La diferencia en el acceso a las instituciones educativas	60
--	----

3.1.2. La separación de sexos en las instituciones educativas	61
---	----

3.1.3. La diferencia de programas escolares	64
---	----

3.2. Formación y condición de las maestras	68
--	----

3.2.1. El nivel de formación exigido	68
--	----

3.2.2. La tutela ejercida sobre las maestras	69
--	----

3.2.3. Menor número de maestras	69
---------------------------------------	----

3.2.4. El nivel de salarios	70
-----------------------------------	----

4. COEDUCACIÓN O ESCUELA SEGREGADA: UN VIEJO Y PERSISTENTE DEBATE	73
4.1. Un debate recurrente: la escuela segregada por sexos	74
4.2. Los argumentos a favor de una “escuela diferenciada”	76
4.3. El análisis de los argumentos sobre una escuela diferenciada	79
4.4. Los argumentos no naturalistas: el mayor rendimiento escolar	84
4.5. Coeducación, más que nunca	87
5. LA EDUCACIÓN DE LAS MUJERES EN UN MUNDO GLOBALIZADO	91
5.1. Introducción	91
5.2. Las dimensiones de una desigualdad	92
5.2.1. Las tasas de alfabetización femenina en comparación con la masculina	93
5.2.2. Las tasas de escolarización primaria y secundaria de las mujeres en comparación con los Hombres	97
5.2.3. El acceso de las mujeres a la educación superior, en comparación con los Hombres	103
5.3. El valor económico de la educación en el caso de las mujeres	104
5.4. El androcentrismo de la cultura académica: el aprendizaje de la subordinación	107
6. CONSTRUIR UNA ESCUELA COEDUCATIVA: LA EXPERIENCIA ESPAÑOLA	113
6.1. Las etapas del cambio en la situación educativa de las mujeres	114
6.2. 1970-1978: la consolidación de la escuela mixta	116
6.3. 1979-1985: la pregunta sobre igualdad en la escuela mixta y el inicio del movimiento coeducativo	118
6.4. 1986-1995: la construcción de una política institucional	121
6.5. La colaboración MEC-Instituto de la Mujer	125
6.6. La contribución de las Universidades	132
6.7. Un balance provisional	133
7. LA PROGRESIÓN DE LAS MUJERES EN EL ÁMBITO ACADÉMICO EUROPEO: EL CASO ESPAÑOL	135
7.1. Los progresos de las mujeres en el ámbito académico y las líneas de trabajo pendientes	135
7.2. Un caso de progreso académico de las mujeres: el caso español	138
7.3. Estrategias para la igualdad en las universidades españolas	142
7.4. El problema más difícil: el androcentrismo del conocimiento académico y de la ciencia	145
7.5. Conclusión	148

SEGUNDA PARTE

LA TRANSMISIÓN DE LOS GÉNEROS EN EL SISTEMA EDUCATIVO

8. LA INTERRELACIÓN ESTABLECIDA A TRAVÉS DEL LENGUAJE	153
8.1. La menor atención a las niñas	153
8.2. ¿Se dice lo mismo a los niños que a las niñas?	156
8.3. El otro polo de la interacción: las respuestas de niños y niñas	163
9. FACTORES QUE INCIDEN EN LA DISCRIMINACIÓN VERBAL	167
9.1. Las variaciones de los resultados por tipo de escuelas	168
9.2. Las variaciones según las características del grupo clase	172
9.3. Variación de los resultados según la edad del grupo clase	173
9.4. Variaciones en los resultados en función de la actividad en el aula	177
9.5. Variaciones según características personales de los docentes	179

10. LA PARTICIPACIÓN VOLUNTARIA: ESTRATEGIAS DE LAS NIÑAS EN EL AULA	187
10.1. La interiorización del orden social genérico	188
10.1.1. La inhibición de las niñas	189
10.1.2. Un modelo único de actuación	194
10.1.3. La función reguladora del docente	195
10.1.4. Los niños se imponen	196
10.2. La resolución de conflictos en el aula	196
10.3. La adhesión a la norma	200

TERCERA PARTE

LA EVOLUCIÓN DE LOS GÉNEROS EN LAS SOCIEDADES CONTEMPORÁNEAS

11. GÉNERO Y ESCUELA	205
11.1. La emergencia de nueva mirada sobre la escuela: el aula como lugar de socialización y construcción de identidades sociales jerarquizadas	205
11.2. La distinción sexo/género en el análisis feminista	208
11.3. El análisis del sistema educativo y de su acción sobre las niñas. La explosión de una temática	212
11.4. Los años noventa: la irrupción de los estudios sobre masculinidad	215
12. LOS GÉNEROS Y LA IMAGEN DEL FUTURO PROFESIONAL	219
12.1. La evolución del género femenino: cuatro momentos en el camino de la autonomía	228
12.2. El género masculino: los síntomas de una crisis	241
13. SER HOMBRE, CENTRO DEL UNIVERSO	249
14. LOS OBJETIVOS DE LA COEDUCACIÓN	257
Y SEGUIREMOS	261
BIBLIOGRAFÍA	265

INTRODUCCIÓN

Hoy, un día de octubre del 2020, comienzo a escribir una introducción para este libro que alguien tiene en sus manos. Y de pronto me doy cuenta: empecé a trabajar en él -sin saber, claro, que existiría algún día- ¡hace 46 años! Toda una vida, por así decir. La educación de niños y niñas y el objetivo de avanzar en la coeducación ha sido el tema más constante a lo largo de mi vida de investigadora, mi manera de tratar de contribuir al cambio de la situación de las mujeres y de los hombres en el sentido que el feminismo ha ido trazando. Y ha sido también un punto de apoyo desde el que analizar la sociedad y tratar de desentrañar algunos de sus secretos mejor guardados.

¿Por qué razón me interesé por este tema, que no existía como campo de investigación en los primeros años setenta? Lo he contado algunas veces, pero creo que es justo que lo consigne aquí. Yo no me sentía especialmente feminista, si por feminista entendemos la vinculación a una causa que empuja a ocuparse de la situación de las mujeres para tratar de producir cambios positivos. En aquellos tiempos, en España, el empeño principal de muchos jóvenes, hombres, pero también mujeres, era deshacernos de la dictadura de Franco y del franquismo, conseguir un país democrático en el que por fin pudiéramos respirar, pensar, reír y amar sin temer que un policía nos echara el guante o nos moliera a palos. Es decir, un objetivo vinculado directamente al poder político, y tan intenso y acaparador que prácticamente no nos dejaba pensar en nada más.

En el 75 desaparece Franco y comienza una época maravillosa, uno de aquellos extraños momentos en que en una sociedad florecen mil flores. Y entre ellas, por supuesto, surgió el movimiento feminista. En pequeños grupos, creo que primero en Madrid, después en Barcelona, en otras ciudades. A finales de mayo del 76 un grupo de

mujeres organizó las primeras jornadas feministas en el paraninfo de la Universidad de Barcelona. El tema me interesaba, siempre me había sentido tratada como una inferior por el hecho de ser mujer, pero sin pensar demasiado en ello, por qué, “no era el momento adecuado”. Llegué y encontré a varias amigas, todas expectantes. Bueno, vamos a ver qué dicen, eso del feminismo... La potencia de aquel encuentro, que en Barcelona se convirtió en realmente fundante, fue tal que, tres días más tarde, al final del encuentro, cientos de mujeres nos declarábamos feministas y salíamos dispuestas a cambiar nuestra suerte y nuestras condiciones de vida, y las de todas las mujeres del mundo, si ello fuera posible. Principio de un compromiso colectivo enormemente fructífero, si vemos los cambios que se han sucedido en unos años que son muchos a escala individual, cierto, pero muy pocos si consideramos que la opresión de las mujeres se inició, que sepamos, hace milenios, al comienzo de la historia, y tal vez incluso en la prehistoria.

A partir de aquel momento, el compromiso tomó diversas formas. En realidad, no sabíamos nada de lo que había ocurrido con las mujeres, de por qué los hombres tenían el poder y nuestro lote era el de la sumisión y el silencio. Partíamos de un hecho terrible: la ausencia de referentes en España. Las anteriores generaciones de mujeres que se habían esforzado por cambiar el común destino femenino habían sido borradas por el franquismo, algunas asesinadas y silenciadas, todas ninguneadas y sustituidas por la única imagen que éste aceptaba para las mujeres, la muchacha obediente y callada, la esposa y madre abnegada. Intuíamos que habían existido, pero no las conocíamos, habían quedado deliberadamente olvidadas.

Partíamos también de algunas lecturas, el *Segundo Sexo* ya era conocido, y también la *Mística de la Femenidad*, que había despertado a las norteamericanas de su sueño de amas de casa felices y compuestas. Pero en España estaba todo por hacer, por descubrir, por entender. Era urgente que cada una de nosotras se pusiera a escarbar en algún ámbito para comprender algo de nuestra situación, para encontrar las palancas del cambio, para que más mujeres empezaran a darse cuenta de que estábamos siendo utilizadas, humilladas y estafadas, y se unieran a nosotras para acabar con todo ello.

Surgieron asociaciones, grupos, debates. En mi caso, pensé que mi mayor contribución podía ser a través de la investigación -nunca fui muy buena para crear organización. Profesionalmente había estudiado filosofía y sociología y había participado en diversas investigaciones, especialmente en sociología de la educación, dado que en mis años de aprendizaje de la sociología en París había sido alumna de Pierre Bourdieu y me había interesado especialmente la educación como objeto de estudio. Hasta aquel momento, los análisis sociológicos dirigidos a la educación se habían centrado en las desigualdades que la propia educación crea y legítima en relación a las clases sociales, y algo sabía yo de los mecanismos ocultos, ignorados incluso por el propio profesorado, que, a través de la educación, actúan para reproducir las desigualdades en términos de clases y jerarquías sociales. Era evidente para mí que tales mecanismos debían existir también para reproducir la jerarquía entre hombres y mujeres, para que apareciera

como algo “natural” el hecho de que las mujeres fueran analfabetas en proporciones muy superiores a los hombres, que hubieran obtenido muchos menos títulos de educación superior, y que, en general, se las considerara menos inteligentes y menos aptas para el estudio que los hombres. Y que todo ello fuera aceptado por hombres y mujeres como un hecho incontrovertible, que tan sólo unas cuantas mujeres incordiantes y mal adaptadas a los papeles que les estaban destinados según su sexo, se atrevían a cuestionar.

Pero ¿cómo desentrañar los secretos tan bien guardados de la caja negra de la educación? ¿Por dónde empezar a desvelar la trama oculta de una educación segregadora para las mujeres, sobre todo cuando, al generalizarse la escuela mixta a partir de la Ley General de Educación aprobada en 1970, niños y niñas en su mayoría compartían las mismas escuelas, las mismas asignaturas, los mismos libros? ¿Dónde estaba la trampa, las formas ocultas que tenían como resultado un menor nivel educativo de las mujeres? ¿O acaso podíamos considerar que la escuela mixta resolvía el problema, y que a partir de aquellos años niñas y niños alcanzarían niveles educativos similares?

Estas preguntas guiaron mi primer acercamiento al análisis del sexismo en la educación, a partir también de algunos libros que aparecieron a finales de los setenta y que se enfrentaban ya al tema. Recuerdo especialmente uno, *A favor de las niñas*, de Elena Bellotti. A él le siguieron muchos otros, sobre todo de autoras inglesas que se encontraban trabajando en el Department of Sociology of Education de la Universidad de Londres, en un momento en el que la investigación educativa alcanzó en Londres unos niveles extraordinarios, bajo el empuje de la Autoridad Educativa del Gran Londres. Madeleine MacDonald -más tarde Arnot-, Valerie Walkerdine, etc., seguidas posteriormente por algunas autoras norteamericanas y australianas, comenzaban a hincarles el diente a las formas de discriminación de las niñas y las muchachas en los correspondientes sistemas educativos y a desvelar las formas del sexismo que impregnaban los sistemas educativos y producían formas de discriminación y de socialización diferenciada según el sexo que hasta aquel momento habían sido desconocidas. Es decir, formas de transmisión y perpetuación de los géneros.

También en España otras mujeres comenzaron a investigar acerca de nuestra historia educativa. Así, Mary Nash, Rosa Capel y tantas otras comenzaron a restituirnos la memoria sobre el pasado, sobre los avatares de la educación de las mujeres en España a través de los siglos, los intentos fallidos, las discriminaciones y los inmensos esfuerzos de las pioneras. También algunas investigadoras de otros campos, como la psicología, se pusieron a ello, y Montserrat Moreno publicó un libro esclarecedor, *Como se enseña a ser niña*. Por otra parte, algunas profesoras comenzaron a darse cuenta de que, aun con la mejor voluntad, su acción era discriminatoria para las niñas, y consolidaba su imagen y autoimagen de un destino limitado, confinado, al que era demasiado duro tratar de escapar. Se formaron grupos, seminarios, debates, se propusieron unos primeros materiales que recuperaban historias de mujeres singulares, que aportaban a las niñas otros modelos de mujer, distintos a las imágenes tradicionales del perpetuo trabajo

doméstico. Y algunas teóricas, como María José Urruzola, en Euskadi, iniciaron una tarea de formación del profesorado, de aportar ideas y materiales que permitieran cambiar los modelos de educación tradicionales.

Esta trama de aportaciones, preguntas, intentos, constituyó el marco de mi trabajo durante muchos años, a lo largo de los cuales fui penetrando poco a poco en los retorcidos mecanismos de ocultación de la existencia y de la importancia de las mujeres en el ámbito académico, del que se derivan las líneas educativas fundamentales y las ideologías vividas como grandes verdades de la humanidad y de la ciencia. El contacto con maestras, a partir de los años ochenta, fue un hilo conductor extraordinario, que me fue marcando las necesidades y las urgencias de poder aportar claves interpretativas a una práctica educativa a todas luces discriminatoria. La situación educativa de las mujeres mejoró en España, como en todo el mundo occidental: hacia los ochenta el porcentaje de mujeres estudiantes universitarias ya era superior al porcentaje de estudiantes hombres. Pero en aquel momento habíamos empezado a penetrar en los entresijos de la práctica educativa y ello nos permitió darnos cuenta que el éxito escolar de las mujeres podía ser, precisamente, una consecuencia de su sumisión, en el momento en que el acceso a la educación ya no les estaba vedado. Es decir, que la adquisición de títulos no era sino una parte del camino hacia la igualdad; que había muchas otras transmisiones en el sistema educativo que imponían géneros distintos a chicos y chicas, de modo que los títulos superiores que éstas conseguían no tenían el mismo valor, en el mercado de trabajo, que los que ellos alcanzaban.

Siguieron años de investigaciones, observaciones, encuentros, debates, pruebas, escritura. Una escritura que queda reflejada en estas páginas, que van desde los primeros años ochenta hasta casi la actualidad. Sin otro plan definido que ir ahondando en la comprensión de lo que sucede en los centros escolares, de las características concretas que definen el androcentrismo y de sus consecuencias, para poder dar respuesta a las preguntas de tantas maestras y de algunos maestros que comprendieron que la educación no era igualitaria, que seguía transmitiendo unos estereotipos limitantes para los niños y para las niñas, y además una sobrevaloración de aquellos y una infravaloración de estas. Y que esto debía cambiar, si queríamos educar a las nuevas generaciones en la igualdad de valor social y en la libertad de ser aquello que quieran ser.

Los artículos o capítulos de libro que he elegido para esta publicación no siguen un orden cronológico; he tratado de agruparlos en función del núcleo central que abordan en cada caso, y por ello los he ordenado en tres grupos. Parte el libro de un texto ya antiguo, en el que trato de explicar lo que es educar, más allá de la evidencia de la transmisión a las nuevas generaciones de algunos de los saberes e instrumentos que la humanidad fue forjando a lo largo de los siglos: ¿podemos seguir educando para reproducir las formas tradicionales de la vida social, en una etapa de cambios acelerados en el ámbito de la técnica, de la política, de las formas de trabajo, de la ética? ¿O más bien debemos enfrentarnos a un futuro desconocido del que no sabemos qué rasgos humanos van a prevalecer, y por lo tanto cómo orientar a las nuevas generaciones? Punto de

partida abierto, interrogante, que permita abrir nuestra reflexión hacia innovaciones que subviertan los órdenes sociales obsoletos.

La primera parte agrupa textos que se refieren, fundamentalmente, a lo que ha sido la historia de la educación de las mujeres y las características de los centros educativos; son artículos que corresponden sobre todo a la época en la que yo trataba de entender qué nos había pasado, dónde estábamos y cómo se había configurado una educación tan discriminatoria para las mujeres, y ello, acudiendo en algunos casos a los viejos textos legales y en otros tratando de establecer el ritmo de los avances y retrocesos tanto en España como en el mundo, dado que los procesos de cambio han sido enormemente variados. No se trata tanto de textos históricos propiamente dichos, sino de una búsqueda de indicadores que, en cada caso, nos permitan entender la dimensión de la mutilación intelectual perpetrada sobre las mujeres.

La segunda parte se compone de algunos capítulos del libro *Rosa y Azul. La transmisión de los géneros en la escuela mixta*. Este libro es el resultado de una investigación hecha durante los primeros años ochenta y publicada en el 1988 por el Instituto de la Mujer, en una colección que dio a conocer una serie de obras pioneras sobre la situación de las mujeres en diversos ámbitos sociales. Aquella investigación era, precisamente, resultado de querer entender con mayor precisión los mecanismos ocultos de una discriminación de género que fluye a través de toda la práctica educativa, pero está tan normalizada que ni siquiera es visible. El contraste entre las opiniones de las y los docentes acerca de si trataban de modo igual a sus alumnas y a sus alumnos y los resultados obtenidos a partir de las grabaciones en las que se pudieron contabilizar las palabras dirigidas específicamente a los niños y a las niñas, que mostraron claramente una mayor atención a estos últimos y la constante construcción de un protagonismo masculino frente a la continua exigencia a las niñas de una actitud cuidadora y de una renuncia al protagonismo, fue para mí un aldabonazo. No hay cambio posible si cada maestra y cada maestro no consiguen descifrar el sentido de lo que transmiten, si no aprenden a mirar lo que tienen frente a ellas y a ellos, en los patios, en las aulas, en la interacción, en las relaciones. Coeducar no puede ser aplicar ciertas fórmulas, cambiar algunas palabras, nombrar a las niñas, celebrar el 8 de marzo, aunque todo ello sea indispensable. Es entender que trabajamos desde estereotipos de género anclados en nuestro cerebro desde nuestra infancia, y que los proyectamos sobre nuestro alumnado sin ni siquiera ser conscientes de ello. Que avanzar en la coeducación pasa por “deconstruir” pieza por pieza estos estereotipos forjados a través de milenios y, a partir del momento en que los identificamos y los desmontamos, tenemos que construir otras maneras de dirigirnos a unas y a otros, sin presuponer, en absoluto, que por ser niño o por ser niña las actitudes, las capacidades, los intereses e incluso el aspecto de unos y otras tengan que responder a patrones genéricos.

La investigación que, junto a Cristina Brullet, llevamos a cabo en aquel tiempo, y que queda reflejada en *Rosa y Azul*, fue un avance, porque por primera vez permitió,

en España, poner al descubierto elementos concretos de esta discriminación inconsciente, pero perfectamente real e incluso cuantificable, que se lleva a cabo en las aulas y los centros educativos precisamente cuando, por ser mixtos, parece que la igualdad ya está alcanzada. Y fue, por tanto, un libro muy leído y citado por todas las personas que comenzaban a interesarse por el sexismo educativo. Más de 30 años después de su publicación hubiera sido necesario replicar la investigación inicial, y algunas veces pedí fondos para llevarla a cabo; lamentablemente, nunca me fueron concedidos. De modo que no sabemos si se han producido cambios en las pautas que entonces quedaron descritas, ni si se ha avanzado en la igualdad de trato del profesorado a alumnos y alumnas en los últimos años. O si se ha retrocedido, que también podría ocurrir. En cualquier caso, no ha habido, que yo sepa, otros estudios semejantes en España, y dado que el libro está agotado, he creído útil incluir en esta selección tres de sus capítulos centrales, aquellos en los que se exponen los principales resultados obtenidos en aquel momento. Son los que forman la segunda parte de este libro.

La tercera parte se refiere a un concepto que recorre transversalmente los artículos y capítulos que forman este libro: el concepto de género. Y no es por azar. El concepto de género ha presidido, en los últimos 30 años, la investigación feminista, porque era precisamente el concepto que permitía pensar en la posibilidad de cambio de las mujeres, al poder separar, analíticamente, dos aspectos fundamentales del “ser mujer”: la parte biológica, el sexo y las características de la función de las mujeres en la reproducción, y la parte cultural, el “género”, que ha ido variando a través del tiempo y el espacio y puede seguir variando. De modo que, desde su conceptualización inicial en el ámbito académico en los primeros años setenta, la comprensión de lo que suponen los géneros -no hay que olvidar que históricamente han existido dos géneros, y que no es un atributo exclusivamente femenino- permitió pensar en una evolución de los roles sociales de las mujeres -y posteriormente también de los hombres-. Evolución que no se consideraba posible si se partía del concepto tradicional de mujer, -aquello de que toda la mujer está contenida en el útero, por ejemplo- que supone que de la diferencia biológica deriva toda la diferencia cultural y social, como si ésta no fuera más que un despliegue de aquélla; concepto que supone que nada puede ser cambiado, puesto que si la forma en que viven y se comportan las mujeres deriva de su naturaleza biológica, no tiene remedio.

La introducción del término “género” permitió un extraordinario avance de la teoría feminista, que sin él hubiera tenido que seguir dando vueltas a la posibilidad de una inferioridad congénita de las mujeres, tal como habían asegurado filósofos y teólogos a lo largo de los siglos. Al mismo tiempo, sin embargo, su carga como palanca transformadora era tal, que concitó las iras y el rechazo de los sectores opuestos a que la situación tradicional de las mujeres pudiera cambiar, comenzando por las grandes religiones, el islam y el catolicismo, bien conocidas por su misoginia. Su oposición a lo que ellos llamaron “la ideología de género” fue tan brutal y tramposa, especialmente durante la IV Conferencia de Naciones Unidas sobre la Mujer, celebrada en Pekín en

1995, que tuvo unas extrañas consecuencias: el género, que es lo que el feminismo se ha propuesto abolir, porque designa un conjunto de pautas impuestas a cada uno de los sexos que además perjudica doblemente a las mujeres, puesto que el sistema patriarcal las ha designado como el sexo subordinado, se convirtió, a partir de 1995, en una bandera, un símbolo para el movimiento feminista. Un concepto clave a preservar, y a utilizar para designar la voluntad de cambio de las mujeres. Y así se fueron acuñando una serie de términos como el de “violencia de género”, “estadísticas de género”, etc., que realmente son conceptos equívocos, pero que ha habido que emplear y defender porque justamente representaban la voluntad de cambio de las mujeres y la denuncia de todo lo que se opone a la igualdad.

Así, el término “género” tiene ya una historia: ha pasado de significar la imposición de la sumisión y un conjunto de normas coercitivas a las mujeres, a designar la lucha de las mujeres por acabar con tal situación. Un auténtico salto mortal, que nos deparaba aún otras sorpresas, como aquellas a las que nos enfrentamos actualmente: la asimilación de los géneros a identidades sexuales, como “géneros sentidos”, que tendrían una mayor fuerza e importancia que los sexos entendidos como realidades biológicas. Y de ahí, la multiplicación de los géneros, convertidos ya no en imposiciones sociales, sino en elecciones personales socialmente reconocidas. Un paso más en el proceso de disolución de los géneros, pero que de entrada no se presenta como tal sino como una reafirmación de su necesidad.

Probablemente el futuro nos deparará aun nuevas sorpresas en relación con los géneros, puesto que su deconstrucción y la posibilidad de que cada persona, biológicamente hombre o mujer, adopte los roles que quiera, dentro del conjunto de posibilidades humanas aceptables sin distinción de géneros, es, indudablemente, una operación complicada, dado el arraigo de los géneros en nuestras culturas y la importancia de las fuerzas que combaten aun tal posibilidad. En este libro no encontrareis referencias a este tema: el último fragmento se cierra con la afirmación de la necesidad de abolir los géneros, incorporando antes los elementos esenciales de la feminidad tradicional como algo sumamente valioso y necesario para la propia humanidad, pero no necesariamente activado por las mujeres, es decir, algo que debe universalizarse como se han universalizado la mayoría de los roles tradicionalmente masculinos. De modo que toda esta tercera parte del libro gira en torno a los géneros, a su evolución en el tiempo, a las variaciones que van introduciendo las nuevas generaciones acerca de qué es ser mujer y qué es ser hombre, y cómo tratar todo ello en el ámbito de la educación. Tema, por supuesto, totalmente abierto, dado que la evolución de los géneros está siendo hoy muy rápida, y al mismo tiempo apasionante, puesto que se adentra en una de las cuestiones más antiguas y fundantes de la vida social, y al mismo tiempo nos va dando la dimensión de posible cambio y de insospechada invención que caracteriza a los seres humanos cuando pueden vivir en libertad y dar rienda suelta a su deseo y a su creatividad.

No he incluido, en esta recopilación, aquellos trabajos que dan pautas concretas para la observación de las desigualdades de trato en los ámbitos escolares o de las diferencias observadas en el uso y atribución de los espacios, como por ejemplo en los patios. Desde los años noventa comenzamos, Amparo Tomé y yo, y también otras personas que formaron parte de nuestro equipo del Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma de Barcelona en aquellos tiempos, a realizar observaciones, programas piloto de cambio en algunas escuelas, divulgación de las pautas de observación y de las propuestas coeducadoras. Todo ello se dio a conocer a través de los Cuadernos para la Coeducación, hoy agotados, pero que en breve van a ser parcialmente publicados de nuevo, dado que nos siguen pareciendo útiles como instrumentos de investigación-acción del profesorado que quiera avanzar en la coeducación. Incluirlos en este volumen lo hubiera hecho demasiado denso y disperso, y por esta razón he seleccionado aquí únicamente los artículos teóricos y resultados de investigación que me han parecido más relevantes, y he dejado de lado otros trabajos que incluyen instrumentos más operativos. También el libro *Balones fuera*, escrito de nuevo en colaboración con Amparo Tomé, recoge parte de los análisis y recomendaciones que, desde los años 90 y 2000, en mi etapa de concejala de educación del Ayuntamiento de Barcelona, pudimos obtener en relación con el diseño y uso de los patios escolares.

Una disculpa: si este libro hubiera sido pensado en su conjunto, el hilo conductor sería más evidente, no habría repeticiones ni probablemente contradicciones. Pero cuando Teresa Alario y Rocío Anguita me lo propusieron, me pareció que era mucho mejor que fuera una recopilación de textos escritos a lo largo del tiempo, aunque ello pueda implicar contradicciones y repeticiones. Porque, en cierto modo, cada texto surge en función de una problemática, de unos debates, de un “estado de la cuestión”, por decirlo en términos clásicos; reformularlo al cabo de años tal vez ya no tiene sentido, o cambian los matices, incluso posiblemente se pierde cierta frescura. Por ello creo que es mejor dejarlo como está, como un tema en devenir, una especie de “*work in progress*”, en términos contemporáneos. Por ello no he modificado ciertos conceptos, como el de “guarderías”, usado durante mucho tiempo y ahora ya en desuso, u otros parecidos. Cada término es también la huella de una época y tiene sentido en un contexto. Incluso las citas o la bibliografía van cambiando, pero probablemente merece la pena conservar el recuerdo de lo que en algún momento fue interesante para el avance de la comprensión de la educación de las mujeres y su evolución.

Un *work in progress* que continua, por supuesto, más allá de mí y ahora con mucha mayor intensidad, con muchas más mujeres y también algunos hombres trabajando en coeducación. Cada día es más urgente el cambio de mentalidad y crear los instrumentos necesarios para empujar este cambio, en la educación y fuera de ella. Las niñas y las muchachas del siglo XXI están cambiando, estudian, trabajan profesionalmente, viajan, aman y viven con una libertad infinitamente mayor a la que tuvimos las niñas y muchachas del siglo XX. Pero al mismo tiempo, siguen sometidas a una tremenda vio-

lencia por parte de los chicos y de los hombres, violencia física, violencia sexual, violencia simbólica. Y es urgente que los nuevos niños y las nuevas niñas sepan, desde la escuela, que ello no es natural, que no es tolerable y que destroza sus vidas, y que fue propio de sociedades del pasado que deben ser superadas. De modo que hay que acelerar el avance de la coeducación y hacerla universal en las guarderías, en las escuelas, en los institutos, en las universidades. En las familias. Y en los medios de comunicación, que son hoy el vehículo más potente de socialización machista que todavía subsiste.

El pensamiento feminista se amplía, encuentra nuevas vías de exploración, se expande en el mundo. El movimiento feminista acoge nuevos colectivos de mujeres, las mujeres de continentes empobrecidos, las mujeres sometidas a leyes despiadadas, las mujeres explotadas hasta la raíz, en sus cuerpos, en sus mentes, en sus vidas. Surge la idea de las pedagogías feministas, que parten del pensamiento coeducativo pero tratan de enlazarlo con el pensamiento de quienes se enfrentan a las clases sociales, a la pobreza, a los colonialismos, a las diferencias culturales y tratan de que la educación no perpetúe unas jerarquías cada día más absurdas y nocivas en un mundo globalizado, atravesado por todo tipo de desplazamientos y de convivencias. Todavía no existe, que yo sepa, una pedagogía conjunta, que haya podido unir todos los métodos educativos que tratan de romper las jerarquías, de igualar el valor de las diversas culturas, de todos los mundos distintos que están en el mismo mundo y están cada vez más entrelazados. En los años pasados, este intento, el de construir una metodología conjunta, no era aún posible, dado que no todas las formas de discriminación habían sido analizadas y deconstruidas por igual. Pero probablemente se acerca el momento en que nuevas generaciones de investigadoras y de profesorado puedan ya llegar a este tipo de síntesis para generar una pedagogía que sea, simplemente, integradora de todas las aportaciones culturales y que las trate con un respeto y una acogida similares, como parte de una experiencia humana de un incalculable valor.

Y finalmente, quiero dejar constancia de mi enorme agradecimiento a Teresa Alario, a Rocío Anguita y a todas las compañeras de su equipo, que no sólo me hicieron el honor de proponerme como la primera doctora honoris causa de la Universidad de Valladolid en Palencia, sino que me propusieron también la publicación de este libro y se encargaron de llevarla a cabo, algo que, por supuesto, constituye para mí un doble regalo inesperado y magnífico. Gracias, queridas amigas, a vosotras se debe esta aventura de tratar de recopilar el trabajo de muchos años; sin vosotras, probablemente nunca hubiera tenido ni las motivaciones ni el estímulo para compilar este libro. Y todo mi agradecimiento a la Universidad de Valladolid que lo ha publicado y que, en tiempos duros de pandemia, ha llevado a cabo el enorme esfuerzo de hacerlo realidad.

