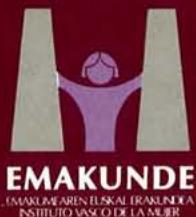


4
MUJERES
Y EDUCACIÓN
EN LA COMUNIDAD
AUTÓNOMA
DE EUSKADI



**MUJERES
Y EDUCACIÓN
EN LA COMUNIDAD
AUTÓNOMA
DE EUSKADI**

EMAKUNDE
INSTITUTO VASCO DE LA MUJER

Vitoria-Gasteiz 1993

TÍTULO: "Mujeres y educación en la Comunidad Autónoma de Euskadi"

EDITA: EMAKUNDE / Instituto Vasco de la Mujer.
C/ Manuel Iradier, 36. 01005 Vitoria-Gasteiz

FECHA: Abril 1993 (1.ª edición)

N.º EJEMPLARES: 2.000.

DESCRIPTORES: Educación, acceso a la educación, niveles de enseñanza, educación no reglada, profesores, datos estadísticos, actitudes

DISEÑO GRÁFICO: Ana Badiola e Isabel Madinabeitia

FOTOCOMPOSICIÓN: RALI, S.A.
c/ Particular de Costa, 12-14. 48010 Bilbao

IMPRESIÓN: Gráficas Santamaría, S. A.
Bekolarra, 4. 01010 Vitoria-Gasteiz.

I.S.B.N.: 84-87595-20-0

DEPÓSITO LEGAL: VI-334/93

ÍNDICE

	Págs.
PRESENTACIÓN	13
FUENTES UTILIZADAS Y METODOLOGÍA	17
 PRIMERA PARTE	
 ANÁLISIS CUANTITATIVO	
INTRODUCCIÓN	25
1. NIVEL DE INSTRUCCIÓN DE LAS MUJERES EN LA C.A.E.	29
1.1. Analfabetismo	33
1.2. Población femenina con Estudios Primarios	35
1.3. Población femenina con Formación Profesional	38
1.4. Población femenina con Estudios Secundarios	40
1.5. Población femenina con Estudios Medios/Superiores	43
1.6. Población femenina con Estudios Superiores	45
1.7. Población femenina en la Formación no Reglada	48
2. LAS MUJERES EN EL SISTEMA EDUCATIVO	51
2.1. Las mujeres como alumnas en el sistema educativo de la C.A.E.	53
2.1.1. Educación Preescolar	54
2.1.2. La Educación General Básica: EGB	55
2.1.3. Enseñanzas Medias, EEMM	58
• Formación Profesional, FP	59
• Reforma de las Enseñanzas Medias, REM	63
• Bachillerato Unificado y Polivalente, BUP, y Curso de Orientación Universitaria, COU	64
2.1.4. Educación Permanente de Adultas/os	67
2.1.5. Educación Universitaria	69
2.2. Situación de las mujeres en la enseñanza no reglada	72
2.2.1. Educación Compensatoria	72
2.2.2. Iniciación Profesional	73
2.2.3. INEM	74
2.3. Las mujeres como profesionales en el sistema educativo	76
2.3.1. Las mujeres como docentes en el sistema educativo	76
2.3.2. Las mujeres en el personal no docente del sistema educativo	81
3. COMPARACIÓN INTERNACIONAL	83
3.1. Las mujeres como alumnas en el sistema educativo	85
3.2. Las mujeres como enseñantes	90

4. CENTROS EXCLUSIVOS	95
4.1. Centros exclusivos de Preescolar	98
4.2. Centros exclusivos de EGB	99
4.3. Centros exclusivos de FP	99
4.4. Centros exclusivos de BUP	100
5. CONCLUSIONES	103
ANEXOS	109
A.1. Tablas	111
A.2. Siglas utilizadas	121

SEGUNDA PARTE

OPINIONES Y ACTITUDES SOBRE LA SITUACIÓN DE LAS MUJERES EN EL SISTEMA EDUCATIVO

INTRODUCCIÓN	125
1. COEDUCACIÓN Y ENSEÑANZA MIXTA	129
1.1. ¿Coeducación o enseñanza mixta?	131
2. CHICAS Y CHICOS EN EL SISTEMA EDUCATIVO	135
2.1. ¿El mismo trato?	138
2.2. ¿Las mismas expectativas?	139
3. SOCIALIZACIÓN: FAMILIA/ESCUELA	143
4. EL PROFESORADO COMO ELEMENTO DE REPRODUCCIÓN DE ESTEREO-TIPOS DE GÉNERO	149
5. LOS LIBROS DE TEXTO Y SU INFLUENCIA EN EL MANTENIMIENTO DE LOS ESTEREOTIPOS DE GÉNERO	155
6. LAS DIFERENCIAS CHICAS/CHICOS	161
6.1. Capacidad intelectual	163
6.2. Capacidad física	165
6.3. Diferencias en el campo emocional	166
7. ESTUDIOS Y PROFESIONES MASCULINAS Y FEMENINAS	169
8. POSIBILIDADES DE CAMBIO	175
9. CONCLUSIONES	181
BIBLIOGRAFÍA	187

ÍNDICE DE CUADROS

	Págs.
1. NIVEL DE INSTRUCCIÓN DE LAS MUJERES EN LA C.A.E.	29
1.1. Población de 10 y más años según el nivel de instrucción y sexo en la C.A.E.	31
1.2. Población de 10 y más años no estudiante por los estudios realizados, según sexo en la C.A.E.	32
1.3. Tasas de analfabetismo por edad y sexo en la C.A.E.	33
1.4. Población de 10 y más años no estudiante por el grado de analfabetismo funcional según sexo en la C.A.E.	34
1.5. Población activa analfabeta por sectores de actividad, según sexo en la C.A.E.	34
1.6. Población femenina de 10 y más años con estudios primarios por edad en la C.A.E.	36
1.7. Población de 10 y más años con estudios primarios en relación con el estudio, según sexo en la C.A.E.	36
1.8. Población con estudios primarios por sectores de actividad, según sexo en la C.A.E.	37
1.9. Población de 10 y más años con estudios de formación profesional por edad, según sexo en la C.A.E.	38
1.10. Población de 10 y más años con estudios de FP en relación con el estudio, según sexo en la C.A.E.	39
1.11. Población con estudios de FP por sectores de actividad, según sexo en la C.A.E.	39
1.12. Población de 10 y más años con estudios secundarios por edad, según sexo en la C.A.E.	41
1.13. Población con estudios secundarios en relación con los estudios, según sexo en la C.A.E.	41
1.14. Población con estudios secundarios por sectores de actividad, según sexo en la C.A.E.	42
1.15. Población de 10 y más años con estudios medios/superiores por edad, según sexo en la C.A.E.	43

1.16.	Población con estudios medios/superiores en relación con el estudio, según sexo en la C.A.E.	44
1.17.	Población con estudios medios/superiores por sectores de actividad, según sexo en la C.A.E.	44
1.18.	Población de 10 y más años con estudios superiores por edad, según sexo en la C.A.E.	46
1.19.	Población con estudios superiores en relación con el estudio, según sexo en la C.A.E.	47
1.20.	Población con estudios superiores por sectores de actividad, según sexo en la C.A.E.	47
1.21.	Población femenina que cursa estudios de formación no reglada, por especialidad en la C.A.E.	49
2.	LAS MUJERES EN EL SISTEMA EDUCATIVO	51
2.1.	Tasas de escolaridad femenina en la C.A.E. según niveles	54
2.2.	Distribución del alumnado de preescolar según sexo en la C.A.E.	54
2.3.	Alumnado de EGB por sexo, según ciclo en la C.A.E.	56
2.4.	Repetidores en EGB por sexo, según ciclo en la C.A.E.	57
2.5.	Graduados escolares y certificados de escolaridad por sexo en la C.A.E.	57
2.6.	Elección de EEMM, según sexo en la C.A.E.	58
2.7.	Alumnado de FP por sexo, según grado en la C.A.E.	59
2.8.	Alumnado de FP I según sexo en la C.A.E.	60
2.9.	Alumnado de FP II según sexo en la C.A.E.	61
2.10.	Repeticiones en FP por sexo en la C.A.E.	62
2.11.	Distribución del alumnado de REM por sexo y ciclos en la C.A.E.	63
2.12.	Repeticiones en REM por sexo y ciclo en la C.A.E.	64
2.13.	Alumnado de BUP y COU por sexo en la C.A.E.	64
2.14.	Población cursando BUP según sexo en la C.A.E.	65
2.15.	Alumnado de COU según sexo en la C.A.E.	65
2.16.	Repeticiones en BUP y COU según sexo en la C.A.E.	66
2.17.	Alumnado de BUP y COU aprobado por curso según sexo en la C.A.E.	66
2.18.	Alumnado de EPA por sexo, según ciclo en la C.A.E.	68
2.19.	Alumnas de EPA por ciclo según edad en la C.A.E.	68
2.20.	Titulación obtenida en el curso 89-90 en los centros de EPA por sexo en la C.A.E.	68

2.21.	Distribución por sexo de la población que cursa estudios universitarios en la C.A.E.	69
2.22.	Alumnado universitario por sexo según programa de estudios en la C.A.E. .	70
2.23.	Alumnado de compensatoria en la C.A.E.	73
2.24.	Alumnado de las Escuelas Taller y Casas de Oficios por sexo y Territorio Histórico	74
2.25.	Personal formado por el INEM en el año 1990 por sexo en la C.A.E.	75
2.26.	Personal docente en la C.A.E. por sexo	77
2.27.	Personal docente en Preescolar y EGB en la C.A.E. por sexo y según el carácter de la enseñanza	78
2.28.	Personal docente de FP por sexo y según carácter de la enseñanza en la C.A.E.	78
2.29.	Personal docente de BUP y COU por sexo y según carácter de la enseñanza en la C.A.E.	79
2.30.	Personal docente en EPA por sexo y según carácter de la enseñanza en la C.A.E.	79
2.31.	Personal docente en la Universidad por sexo, según tipo de programa en la C.A.E.	80
2.32.	Personal no docente en la C.A.E. por sexo	82
3.	COMPARACIÓN INTERNACIONAL	83
3.1.	Población escolarizada en la C.A.E. Curso 1989-90	85
3.2.	Población escolar femenina según niveles de enseñanza	86
3.3.	Alumnado de EEMM en la C.A.E. curso 89-90, por sexo	86
3.4.	Alumnado clasificado por grado de enseñanza universitaria por sexo	88
3.5.	Porcentaje de personal docente femenino por niveles de enseñanza en la C.A.E. Curso 1989-90	91
4.	CENTROS EXCLUSIVOS	95
4.1.	Centros exclusivos en la C.A.E. en el curso 1988-89 por Territorio Histórico	97
4.2.	Centros exclusivos y población de preescolar en centros exclusivos por sexo en la enseñanza privada	98
4.3.	Población de preescolar en la enseñanza privada por tipo de educación según sexo	98
4.4.	Alumnado de EGB de enseñanza privada por sexo en centros exclusivos ...	99
4.5.	Centros exclusivos y alumnado de FP en enseñanza privada por Territorio Histórico y sexo	100

ÍNDICE DE TABLAS

	Págs.
A.1. Población de 10 y más años analfabeta y tasas de analfabetismo por edad, según sexo en la C.A.E.	111
A.2. Población de 10 y más años por titulación, según la relación con las labores del hogar y por sexo en la C.A.E.	111
A.3. Población de 10 y más años no estudiante por estudios medios/superiores terminados, según sexo en la C.A.E.	112
A.4. Población de 10 y más años no estudiante por estudios superiores terminados, según sexo en la C.A.E.	113
A.5. Población cursando estudios de formación no reglada, según sexo en la C.A.E.	114
A.6. Tasas de escolaridad femenina en la C.A.E. por edad, según niveles	115
A.7. Distribución del alumnado de preescolar por edad, según sexo en la C.A.E.	115
A.8. Alumnado de EGB por curso y edad, según sexo en la C.A.E.	116
A.9. Población de EGB por ciclos, según sexo en la C.A.E.	116
A.10. Alumnado repetidor y porcentaje de repetidores/as, según sexo en la C.A.E.	116
A.11. Alumnado de FP I por rama, según sexo en la C.A.E.	117
A.12. Alumnado de FP II por rama, según sexo en la C.A.E.	117
A.13. Alumnado universitario femenino por tipo de programa y carácter de la enseñanza en la C.A.E.	118
A.14. Población formada por el INEM con recursos propios en la C.A.E. en 1990 por sexo, según edad	119
A.15. Profesorado universitario por tipo de programa y carácter de la enseñanza, según sexo en la C.A.E.	119
A.16. Alumnado clasificado por carácter de la enseñanza y grado de enseñanza de la C.I.N.E., según sexo	120
A.17. Alumnado universitario por sexo, según ciclo	120

ÍNDICE DE GRÁFICOS

	Págs.
1. Población de 10 y más años según el nivel de instrucción y sexo en la C.A.E. (Porcentajes horizontales)	31
2. Población activa analfabeta por sectores de actividad, según sexo	35
3. Población con estudios primarios por sectores de actividad, según sexo en la C.A.E.	37
4. Población con estudios de FP por sectores de actividad, según sexo en la C.A.E.	40
5. Población con estudios secundarios por sectores de actividad, según sexo en la C.A.E.	42
6. Población con estudios medios/superiores por sectores de actividad, según sexo en la C.A.E.	45
7. Población activa con estudios superiores por sectores de actividad, según sexo en la C.A.E.	48
8. Elección de EEMM según sexo en la C.A.E.	58
9. Alumnado de FP por sexo, según grado en la C.A.E.	60
10. Alumnado de FP por sexo y rama en la C.A.E. (Porcentajes horizontales)	62
11. Alumnado de BUP y COU por sexo en la C.A.E.	65
12. Alumnado universitario por sexo según programa de estudios en la C.A.E.	70
13. Alumnado universitario por sexo y especialidad en la C.A.E. (Porcentajes horizontales)	71
14. Alumnado de las Escuelas Taller y Casas de Oficio por sexo y Territorio Histórico.	75
15. Personal formado por el INEM en el año 1990 por sexo en la C.A.E.	76
16. Personal docente en la C.A.E. por sexo. (Porcentajes horizontales)	77
17. Personal no docente en la C.A.E. por sexo. (Porcentajes horizontales)	82

P

PRESENTACIÓN

El sistema educativo es un instrumento fundamental para reproducir o cambiar desigualdades sociales, entre ellas las que se producen por razón de sexo. Por ello, debe ser el agente que posibilite la desaparición de estereotipos de género y la transformación social por medio de la interiorización de nuevos valores y el cambio de actitudes.

La reforma del sistema educativo plantea ya la necesidad de una coeducación real, de lograr una educación integral de las personas desde el respeto a la diversidad, donde la igualdad de oportunidades para chicos y chicas en todos los tipos de formación sea una realidad que posibilite el desarrollo pleno de sus aptitudes, sin condicionar la orientación profesional en función del rol social tradicionalmente asignado a cada sexo.

La organización escolar, el currículo y los recursos educativos son tres importantes ámbitos de actuación que los Proyectos Educativos de Centro y Proyectos Curriculares deben tener en cuenta.

En cuanto a la organización escolar, ésta debe ser democrática y participativa, equilibrando la representación de profesoras y alumnas, propiciando la ruptura de la actual división sexual del trabajo en el centro y donde los espacios se utilicen de forma equitativa por todos y todas.

El currículo escolar debe ser integrador, basado en los intereses, motivaciones y necesidades de ambos géneros y dando la relevancia que merecen aquellos aspectos que formaron parte exclusivamente de la educación de las alumnas y son necesarios para la supervivencia y bienestar de toda la población.

La utilización de recursos educativos, por su parte, suele ser desigual. Los alumnos son frecuentemente los que monopolizan la utilización de vídeos, ordenadores y otros aparatos, siendo necesario, por tanto, una utilización de los mismos más equitativa. Además son ellos también los que se benefician en mayor medida de la actual oferta deportiva, lo cual requiere, como medio para subsanar esta situación, una mayor variedad de actividades deportivas que satisfagan los intereses de todo el alumnado, así como incentivar una mayor participación de las alumnas en las actividades ya existentes.

Otro elemento importante a tener en cuenta en este proceso de transformación curricular es el lenguaje, ya que es un sutil transmisor de los estereotipos y roles de género, y donde la identidad femenina queda oculta con la utilización del genérico masculino.

Asimismo, el profesorado es un elemento fundamental dentro de la coeducación y, como tal, es imprescindible la sensibilización y formación continua del mismo para modificar aquellas actitudes que consciente o inconscientemente perpetúen la diferenciación sexual en materia educativa.

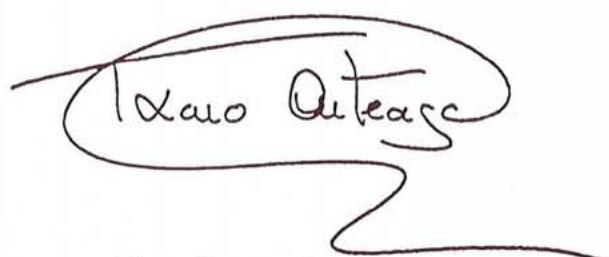
El conocimiento exhaustivo de la situación de las mujeres en el sistema educativo como medio de detectar sus problemas, analizar sus características y servir de fundamento para la aplicación de políticas eficaces que erradiquen desigualdades por razón de sexo, es el objetivo que ha guiado a EMAKUNDE en la realización de este estudio.

De los datos recogidos en este informe se observa la existencia de diferencias entre hombres y mujeres desde el nivel de instrucción hasta la participación como docentes y alumnos/as en el sistema educativo.

Aunque el nivel de instrucción de las mujeres va en ascenso y su rendimiento escolar es mayor, continúan eligiendo aquellos estudios de larga tradición femenina con menores probabilidades de éxito en el ámbito laboral y peor remunerados. Esto nos confirma que la educación que reciben niños y niñas y las expectativas que la familia tiene de ambos son aún diferentes.

Los libros de texto saturados de estereotipos de género, el lenguaje utilizado que oculta u omite a las niñas, el trato diferenciado que reciben del profesorado, propicia también que el currículum oculto continúe actuando en la labor pedagógica.

Por ello, una política educativa adecuada, con la coeducación como meta principal, debe emprender acciones positivas que posibiliten el desarrollo integral de las personas y la corresponsabilidad en los espacios públicos y privados tanto de las mujeres como de los hombres.



Txaro Arteaga Ansas

Directora de EMAKUNDE /
Instituto Vasco de la Mujer

F

**FUENTES UTILIZADAS
Y METODOLOGÍA**

La metodología utilizada en la primera parte de esta investigación ha sido de carácter cuantitativo, y se ha basado en la recogida, análisis y explotación informática (realizada por el Eustat/Instituto Vasco de Estadística) de las fuentes secundarias existentes.

Las fuentes secundarias utilizadas han sido las siguientes:

- Publicaciones periódicas del I.N.E./Instituto Nacional de Estadística.
- Padrón Municipal de Habitantes 1986 (realizándose una explotación informática específica), EUSTAT/Instituto Vasco de Estadística, Gobierno Vasco.
- Estadística de la Enseñanza 1989/90, EUSTAT.
- Anuarios Internacionales y Monografías de la C.E.E. de 1987 y 1988.
- Informe F.O.E.S.S.A. 1987.
- “L’enseignement au féminin”. O.C.D.E., París 1986. (Estudio de fuentes estadísticas de 24 países durante 10 años).
- Encuesta a las familias, realizada por el Departamento de Trabajo y Seguridad Social del Gobierno Vasco, 1989.
- “Encuesta de Condiciones de Vida”, 1989. EUSTAT/Instituto Vasco de Estadística, Gobierno Vasco.
- Fernández-Cuervo, Andrés. “Transformación y clasificación de Centros”. Ministerio de Educación y Ciencia, 1974.

Además se ha realizado una explotación específica del Padrón Municipal de Habitantes de 1986, según las variables y tablas definidas en el informe.

Para la realización de la segunda parte se ha utilizado una metodología cualitativa, con la aplicación de la técnica específica de grupos de discusión.

Se ha pretendido descubrir la percepción que tienen los colectivos analizados y las soluciones que aportan frente a la hipótesis general que ha guiado esta investigación: el sexismo en el aula sigue siendo un hecho.

La localización de quienes han compuesto los grupos se ha realizado a través de una red privada mediante varios pasos, ya que es el canal conveniente para evitar que la persona que dirija el grupo de discusión, tenga un contacto previo directo con los participantes, condición necesaria para el correcto funcionamiento del grupo de discusión.

El número de participantes definido previamente ha sido de 8 personas que es considerado ideal para este tipo de técnica.

DISTRIBUCIÓN DE LOS GRUPOS

El perfil de los grupos es el siguiente:

a) 3 grupos de educadores:

- Profesor/a Preescolar.
- Profesor/a EGB.
- Profesor/a de BUP/FP.
- Profesor/a E. superior/universitario.
- Padre familia.
- Madre familia.
- Estudiante BUP.
- Estudiante COU.

- Sexo:
50 % varones/50 % mujeres.
- Edad:
16 a 45 años.

b) 3 grupos de jóvenes:

- 4 jóvenes de 10/12 años.
- 1 joven de 13 años.

– 1 joven de 14 años.

– 1 joven de 15 años.

• Tipo de centro:

- 30 % (±) Enseñanza pública.
- 30 % (±) Enseñanza privada.
- 30 % (±) Ikastolas.

• Sexo:

50 % chicas/50 % chicos.

c) 3 grupos de población general:

- 2 empleados/as.
- 2 F. Superior.
- 2 profesores/as.
- 2 estudiantes de la Universidad.

- Edad:
20 a 50 años.
- Sexo:
50 % mujeres/50 % hombres.

GUIÓN PARA EL GRUPO DE DISCUSIÓN

Percibir/valorar

- La coeducación y la enseñanza mixta, diferencias de concepto.
- Niñas y niños en el sistema educativo. Diferencias:
 - Trato.
 - Conocimiento.
- Socialización: familia y escuela. Importancia. Responsabilidad.
- El papel del/a enseñante. Educador/a. Amigo/a. Identificación.
- Los libros de texto como vehículo creador de futuros roles sexuales.
 - Ejemplos.
 - Ilustraciones.

- Las capacidades y su posible división por sexos.
 - Intelectual.
 - Anímica.
 - Física.
- Profesiones y estudios masculinos y femeninos.
- Orientación profesional. Influencia.
 - Familia.
 - Escuela.
 - Medios de comunicación.
 - Etc.
- Grupos sociales de presión.
- Responsabilidades frente al problema.
- Medidas de actuación.
 - Quién.
 - Cómo.
 - Dónde.

INFORME

ANÁLISIS

CUANTITATIVO

I

INTRODUCCIÓN

Estos últimos años se han realizado a nivel del Estado diversos estudios que desvelan elementos que refuerzan directamente la construcción de modelos tradicionales de género, en los que se facilita la interiorización de que la división del trabajo en la vida adulta es natural e inevitable, con efectos especialmente discriminatorios para las chicas.

Los resultados de estos estudios advierten que el tipo de conocimientos transmitidos son androcéntricos, toda la realidad se enfoca únicamente desde la perspectiva masculina y se utilizan posteriormente los resultados como válidos para la generalidad de las personas, mujeres y hombres. El punto de vista de los hombres se convierte en la medida de todas las cosas.

Si se considera necesario neutralizar la fortísima inercia de los valores patriarcales que se transmiten a través de la educación, resultará totalmente comprensible la necesidad de la acción positiva que genere la búsqueda colectiva de alternativas.

Los últimos informes de evaluación de las políticas de igualdad de oportunidades entre los sexos de la CEE, indican que la educación no sexista no sólo conduce a una mayor igualdad dentro del aula, sino que mejora la calidad de la enseñanza en todos los sentidos.

El análisis de los datos que sobre mujer y educación figuran en fuentes secundarias: estadísticas, estudios, informes, encuestas, etc, constituye el objeto de este trabajo.

Previamente al análisis de los datos recopilados, es preciso tener en cuenta que los criterios de escolarización, instrucción y socialización de las niñas y mujeres jóvenes, deben relacionarse siempre y en todo caso con un contexto histórico, socio-económico y cultural determinado, que configura unos patrones ideológicos dominantes en la cultura de cada sociedad determinada.

Distintas instituciones sociales actúan como agentes socializadores, principalmente la familia, la educación, el trabajo y el ocio, que actúan sobre la persona desde el momento de su nacimiento, conformando su forma de ser por la interiorización de las normas y conductas atribuidas a uno u otro sexo en el medio social donde se desenvuelve.

Es necesario hacer constar que los datos objeto de análisis en el presente estudio se sitúan entre los años 1986 y 1991, por lo que tanto la terminología utilizada como las referencias al Sistema Educativo, no tienen en cuenta la Reforma Educativa, actualmente en vigor.

La LOGSE (Ley Orgánica 1/90 de 3 de Octubre de Ordenación General del Sistema Educativo. BOE 4-X-90) señala el papel fundamental de la educación en el fomento de la igualdad entre los sexos.

"La educación permite, en fin, avanzar en la lucha contra la discriminación y la desigualdad, sea éstas por razón de nacimiento, raza, sexo, ..."

"La educación pude y debe convertirse en un elemento decisivo para la superación de los estereotipos sociales asimilados a la diferenciación por sexos ..."

LOGSE. Preámbulo

Basándose en estos principios, el Diseño Curricular Base de la C.A.E. (Decreto de Desarrollo Curricular 236 y 37/1992-11 de Agosto. BOPV 27 de Agosto) introduce la Coeducación como línea transversal.

"Esta concepción transversal exige la revisión del planteamiento teórico del currículum escolar, la transformación de actitudes personales y la redefinición teórica y práctica de los valores que rigen la convivencia social".

"La necesidad de una educación no sexista se concreta en su planteamiento como algo transversal, es decir, como una intención básica, como una "finalidad del currículo", por tanto, la coeducación no es un área más, sino una perspectiva básica desde la que se debe partir en la elaboración del currículo para que lo impregne todo".

D.C.B. Ed. Primaria y Ed. Secundaria Obligatoria

La implantación de la E. Infantil y la E. Primaria (D. 13 de Agosto 1992 BOPV 28 Agosto 1992), y progresivamente el resto, en la C.A.E. y con ella el trabajo que ha de realizarse en coeducación en todos los Centros Escolares puede suponer un paso decisivo para el logro de una escuela realmente coeducativa.

La aportación de la mera recopilación de datos y cifras será escasa e insuficiente si a través de ella no se realiza una reflexión sobre la situación de las mujeres, el porqué de la misma y las estrategias posibles que puedan transformarla, como medio para conseguir una sociedad más justa e igualitaria, y con ello personas más felices.

A partir de los datos recogidos se han elaborado las series estadísticas, tasas, etc., incluidas en el texto para que posibiliten una visión lo más exacta posible de la situación de las mujeres dentro de la C.A.E. en el ámbito educativo.

Para ello se ha considerado necesario conocer, en primer lugar, el nivel de instrucción y titulación de las mujeres. En segundo lugar, su situación relativa con respecto a los varones, en los distintos niveles del sistema educativo, tanto en su faceta de alumna como de profesional.

La situación de las mujeres de la C.A.E. en relación a las mujeres de todo el Estado Español y de la Comunidad Internacional, además del análisis de los centros educativos exclusivos, que todavía hoy existen, completan la información ofrecida en este trabajo.

1

**NIVEL
DE INSTRUCCIÓN DE
LAS MUJERES EN LA
C.A.E.**

El acceso a la educación y a la cultura está considerado como una condición necesaria para la integración social de la persona, así mismo condiciona en gran medida sus futuras oportunidades sociales y laborales.

Las fuentes consultadas han sido dos: El Padrón Municipal de Habitantes de 1986 de la C.A.E. y la "Encuesta de Condiciones de Vida" 1989 del EUSTAT.

CUADRO 1.1. Población de 10 y más años según el nivel de instrucción y sexo en la C.A.E. (Datos absolutos, porcentajes verticales y porcentajes horizontales)

	MUJERES			HOMBRES			TOTAL		
	Abs.	% Ver.	% Hor.	Abs.	% Ver.	% Hor.	Abs.	% Ver.	% Hor.
Analfabetos/as	15.792	1,7	72,8	5.911	0,7	27,2	21.703	1,2	100
Sin estudios	133.456	14,1	56,1	104.467	11,5	43,9	237.923	12,8	100
Primario	511.846	54,2	53,1	451.682	49,7	46,9	963.528	52	100
Profesional	94.801	10	39,6	144.494	15,9	60,4	239.295	12,9	100
Secundario	96.965	10,3	51,1	92.680	10,2	48,9	189.645	10,2	100
Medio/Superior	45.368	4,8	55,3	36.637	4	44,7	82.005	4,4	100
Superior	46.618	4,9	39	73.011	8	61	119.629	6,5	100
TOTAL	944.846	100	50,9	908.882	100	49,1	1.853.728	100	100

Fuente: EUSTAT: Padrón 1986.

GRÁFICO 1. Población de 10 y más años según el nivel de instrucción y sexo en la C.A.E. (Porcentajes horizontales)



Como primeros elementos de análisis se pueden destacar los siguientes datos. Más adelante se irán analizando por niveles.

- Algo más de la mitad de la población femenina, 54,2 %, cuenta con un nivel de instrucción de Estudios Primarios, si a esto añadimos el 14,1 % que no tiene ningún tipo de estudios y el 1,7 % de analfabetas, se comprueba que el 70 % de las mujeres de la C.A.E. carece de estudios mínimamente especializados.
- Del 30 % restante, sólo el 4,9 % tiene estudios superiores.
- Por lo que puede afirmarse que las mujeres de la C.A.E. poseen un bajo nivel de instrucción.

En un análisis comparativo por sexos la situación global es la siguiente:

- Del total de personas analfabetas, el 72,8 % son mujeres y el 27,2 % son hombres.
- De las que tienen titulación profesional, el 60,4 % son hombres y el 39,6 % mujeres.
- En las titulaciones de estudios secundarios y medio/superiores, el 52,4 % son mujeres y el 47,6 % son hombres.
- Las personas con titulación superior son el 38,9 % mujeres y el 61,1 % hombres.

Se comprueba que el nivel de instrucción de las mujeres, en general, es inferior al de los hombres. Sólo en los estudios secundarios y medio/superiores es mayor el número de mujeres, 4,8 % más que hombres.

Una segunda fuente, la “Encuesta de Condiciones de Vida” del EUSTAT nos ofrece los siguientes datos:

CUADRO 1.2. Población de 10 y más años no estudiante por los estudios realizados, según sexo en la C.A.E. (Porcentajes horizontales)

	SIN ESTUDIOS	ESTUDIOS PRIMARIOS	FORMACIÓN PROFESI.	ESTUDIOS SECUNDA.	BUP Y COU	ESTUDIOS MED./SUPER.	ESTUDIOS SUPERIOR.	TOTAL
Mujeres	12	57,3	10,4	8,9	2,9	5,2	3,3	100
Hombres	9,1	54,6	15,9	8,7	2,9	2,9	5,9	100
TOTAL	10,6	56	13,1	8,8	2,9	4,1	4,5	100

Fuente: EUSTAT. “Encuesta de Condiciones de Vida” 1989.

Los datos señalan las mismas constantes, esto es, más del 50 % de las mujeres tiene un nivel de instrucción de estudios primarios. Añadido a las que no cuentan con ningún tipo de estudios, alcanzan el 69,3 % de la población femenina. El resto se distribuye entre un 22,2 % que cuenta con estudios medios y sólo un 8,5 % con estudios medio/superiores y superiores.

ANALFABETISMO

1.1

Se considera analfabetas a las personas que habiendo dado por finalizada su formación no saben leer y escribir. En los Censos se señalan a partir de los 10 años.

Sin embargo, una definición de analfabetismo funcional sería mucho más correcta, tal y como señala la encuesta de condiciones de vida, refiriéndose a las personas "que no pueden leer y escribir sin dificultad", y que hoy podría decirse además de aquellas personas que no son capaces de desenvolverse con cierta facilidad en un medio social donde la lecto-escritura es imprescindible.

De esta manera enunciado el problema del analfabetismo aparece como especialmente grave en la sociedad actual por cuanto dificulta y, en muchos casos, incapacita para el desarrollo de multitud de actividades cotidianas.

Como se observa en el cuadro 1.1. la condición de analfabetas afecta a 21.730 personas, de las que el 72,8 % son mujeres y el 27,2 % son hombres. Por lo que puede afirmarse que de cada 4 personas analfabetas, tres son mujeres.

CUADRO 1.3. Tasas de analfabetismo por edad y sexo en la C.A.E. (Población de 10 y más años: porcentajes)

	MUJERES	HOMBRES	TOTAL
10-14	0,1	0,1	0,1
15-19	0,2	0,2	0,2
20-24	0,2	0,2	0,2
25-29	0,3	0,2	0,2
30-34	0,3	0,2	0,3
35-39	0,4	0,2	0,3
40-44	1	0,4	0,7
45-49	1,9	0,8	1,4
50-54	2,6	1,1	1,8
55-59	2,6	1,3	2
60-64	2,9	1,4	2,2
≥ 65	5,9	2,2	4,4
TOTAL	1,7	0,7	1,2

Fuente: EUSTAT: Padrón 1986.

Otros datos procedentes de distintas fuentes confirmarían que el porcentaje de mujeres analfabetas es muy superior al de los hombres, tal y como se señala en el cuadro siguiente.

CUADRO 1.4. Población de 10 y más años no estudiante por el grado de analfabetismo funcional según sexo en la C.A.E. (Porcentajes horizontales)

	PUEDE LEER SIN DIFICULTAD	NO PUEDE LEER SIN DIFICULTAD	TOTAL	PUEDE ESCRIBIR SIN DIFICULTAD	NO PUEDE ESCR. SIN DIFICULTAD	TOTAL	POBLACIÓN Abs.
Mujeres	92,6	7,4	100	91,3	8,7	100	695.000
Hombres	97,5	2,5	100	95,9	4,1	100	775.000
TOTAL	94,9	5,1	100	93,5	6,5	100	1.470.000

Fuente: EUSTAT: "Encuesta de condiciones de vida 1989".

Los datos anteriores proceden de una fuente distinta, y confirman que el porcentaje de mujeres analfabetas es muy superior al de los hombres. Por cada hombre que no puede leer sin dificultad hay tres mujeres en la misma situación.

El analfabetismo se concentra en torno a los intervalos de población con edades más altas, tendiendo a decrecer a medida que ésta disminuye. Las tasas comienzan a elevarse a partir de los 40 años. Tabla A.1 del anexo:

Geográficamente, no se detectan diferencias significativas entre los niveles de analfabetismo relativas al habitat rural y urbano, siendo los municipios que, en su conjunto, poseen una tasa de analfabetos superior a la media de la C.A.E. los siguientes:

- Basauri — Irún
- Bermeo — Mondragón
- Ermua — Hernani
- Galdakao — Pasaia
- Sestao — Zarautz
- Erandio

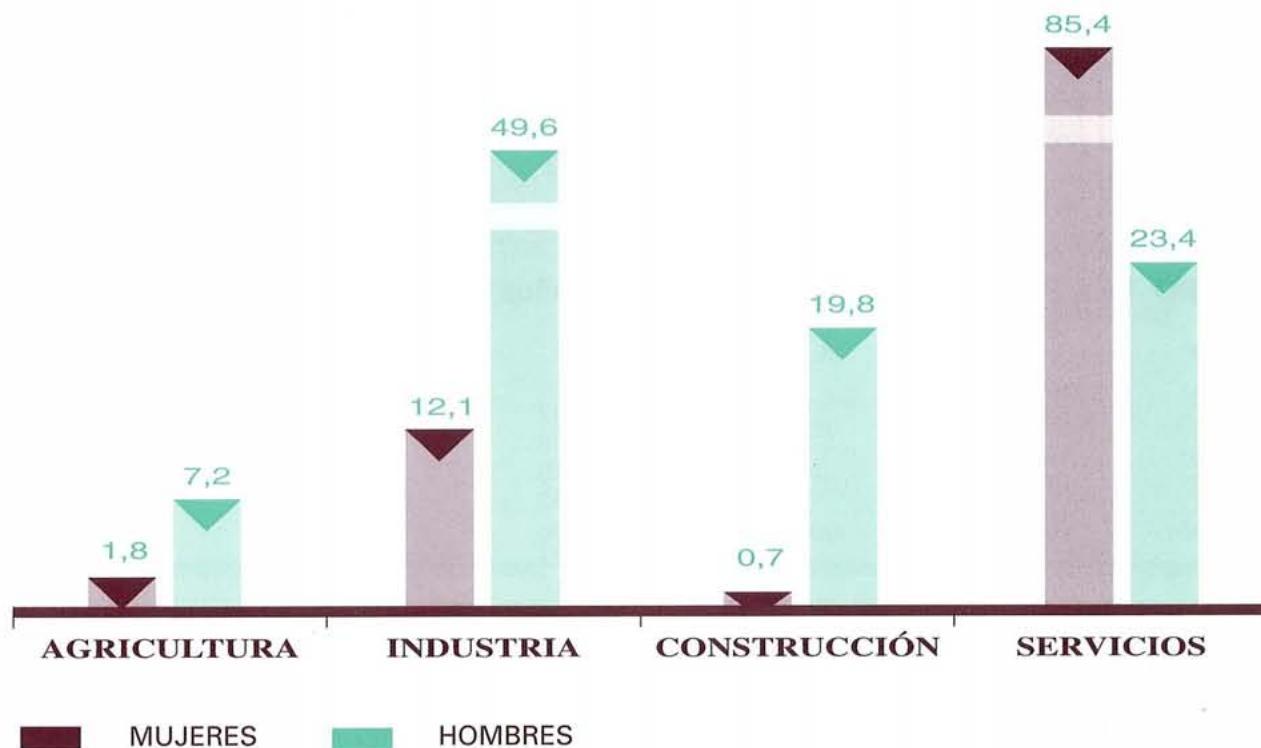
En cuanto a la población activa analfabeta por sectores de actividad tenemos el cuadro siguiente:

CUADRO 1.5. Población activa analfabeta por sectores de actividad, según sexo en la C.A.E.

	MUJERES		HOMBRES	
	Abs.	%	Abs.	%
Agricultura	11	1,8	108	7,2
Industria	73	12,1	740	49,6
Construcción	4	0,7	295	19,8
Servicios	514	85,4	349	23,4
TOTAL	602	100	1.492	100

Fuente: EUSTAT: Padrón 1986.

GRÁFICO 2. Población activa analfabeta por sectores de actividad, según sexo



Son muy pocas las mujeres que siendo analfabetas realizan una actividad laboral fuera del hogar.

Las profesiones más frecuentes entre las mujeres analfabetas son:

- 1.^a Conserjes, porteras, personal de limpieza, edificación y similares.
- 2.^a Personal de servicio en establecimientos, hogares y similares no clasificadas en grupos primarios.
- 3.^a Cocineras y camareras.
- 4.^a Trabajadoras no clasificadas en otros subgrupos (peones).
- 5.^a Dependientas de comercio, vendedores y similares.

**POBLACIÓN FEMENINA
CON NIVEL DE ESTUDIOS
PRIMARIOS**

1.2

Se incluyen en este concepto las titulaciones de Estudios Primarios y de EGB.

Según los datos del cuadro 1.1 sobre el nivel de instrucción, del total de la población, el 52 % ha cursado estudios primarios. Las mujeres constituyen el 53,1 % y los hombres el 46,9 %.

En el mismo cuadro 1.1 el apartado "sin estudios" recoge al 12,8 % de la población. Dado que estas personas no se consideran estrictamente analfabetas, cabría pensar que su nivel de instrucción pueda ser equivalente al de estudios primarios.

Agrupados ambos colectivos se constata que el 64,8 % de la población ha alcanzado este nivel de instrucción, si bien el colectivo femenino que representa estos niveles supone el 68,3 % de su población total, mientras que, en el caso de los hombres, el porcentaje se sitúa en el 61,2 %.

CUADRO 1.6. Población femenina de 10 y más años con estudios primarios* por edad en la C.A.E.

	Abs.	%
10-14	77.797	12
15-19	22.238	3,4
20-24	30.175	4,7
25-29	36.392	5,6
30-34	42.398	6,6
35-39	53.027	8,2
40-44	53.316	8,3
45-49	50.662	7,9
50-54	59.311	9,2
55-59	54.824	8,5
60-64	46.954	7,3
65-69	36.234	5,6
70-74	31.770	4,9
≥ 75	50.204	7,8
TOTAL	645.302	100

Fuente: EUSTAT: Padrón 1986.

* Incluye las categorías "sin estudios" más "preescolar y primarios".

En este cuadro se observa que el número de mujeres con estudios primarios aumenta progresivamente desde los grupos de edad de 15-19 hasta los de 40-44 años, manteniéndose relativamente homogéneo, aunque con oscilaciones, a partir de los 45 años.

CUADRO 1.7. Población de 10 y más años con estudios primarios en relación con el estudio, según sexo en la C.A.E.

	MUJERES		HOMBRES	
	Abs.	%	Abs.	%
Con relación con el estudio	128.431	18,2	134.310	20,3
Sin relación con el estudio	576.767	81,8	489.692	79,7
TOTAL	705.198	100	624.002	100

Fuente: EUSTAT: Padrón 1986. (Sin publicar).

La población de este nivel de instrucción, como se observa en el cuadro anterior, mantienen una relación escasa con el estudio, y entre los que continúan estudiando, la proporción es ligeramente superior, 2,1 %, en los hombres.

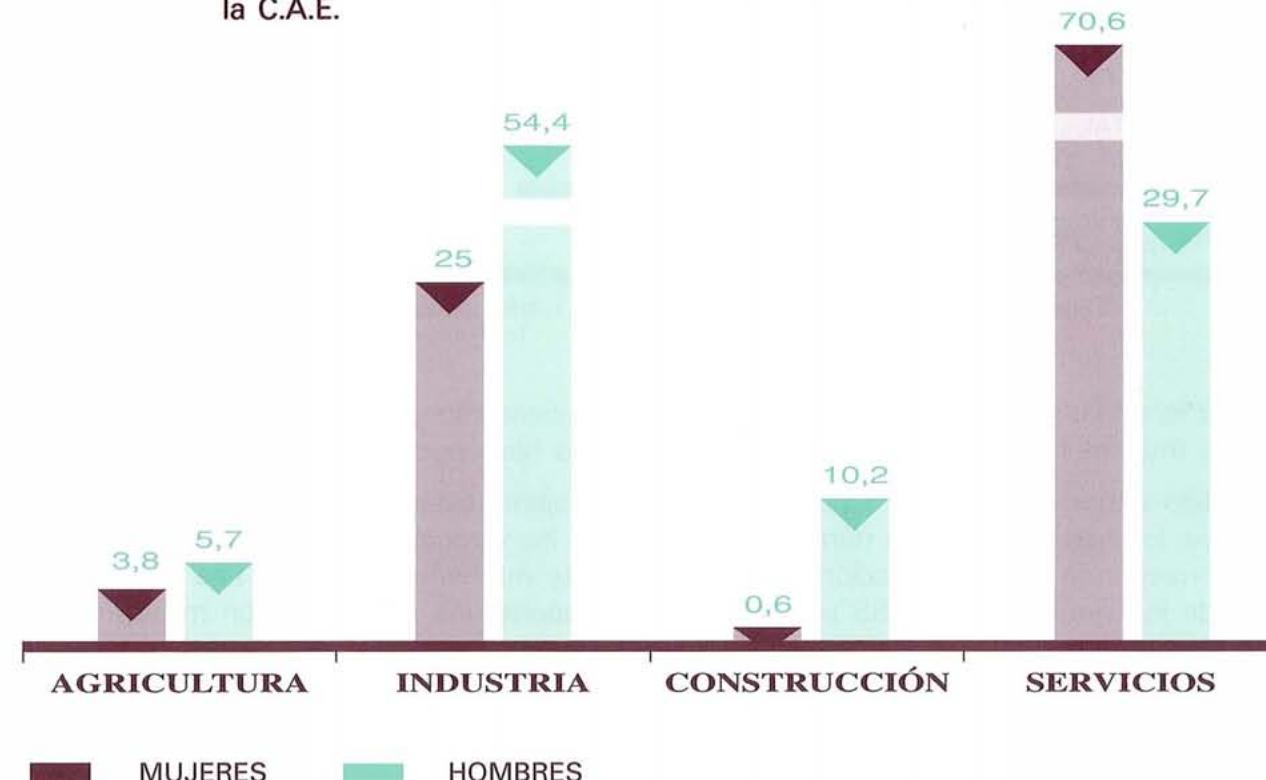
De las mujeres con estudios primarios, un 57,9 % tiene como actividad exclusiva las labores en el hogar. El 42,1 % restante desarrollan su actividad principal fuera del mismo. Tabla A.2 del anexo.

CUADRO 1.8. Población con estudios primarios por sectores de actividad, según sexo en la C.A.E.

	MUJERES		HOMBRES	
	Abs.	%	Abs.	%
Agricultura	2.967	3,8	16.373	5,7
Industria	19.469	25	151.975	54,4
Construcción	456	0,6	29.304	10,2
Servicios	55.040	70,6	85.445	29,7
TOTAL	77.932	100	283.097	100

Fuente: EUSTAT: Padrón 1986. (Sin publicar).

GRÁFICO 3. Población con estudios primarios por sectores de actividad, según sexo en la C.A.E.



Las mujeres con estudios primarios desarrollan su actividad mayoritariamente en el sector servicios, 70,6 %, mientras que los varones lo hacen en la industria, 54,4 %.

LA POBLACIÓN FEMENINA CON FORMACIÓN PROFESIONAL

1.3

A la Formación Profesional ha accedido un 12,9 % de la población total de la C.A.E., siendo mayoritaria la representación de los varones que suponen el 60,4 % de este colectivo frente al 31,6 % de mujeres. Cuadro 1.9.

CUADRO 1.9. Población de 10 y más años con estudios de formación profesional por edad, según sexo en la C.A.E. (*)

	MUJERES		HOMBRES	
	Abs.	%	Abs.	%
10-14	2.566	2,7	3.886	2,7
15-19	23.305	24,6	34.190	23,7
20-24	23.924	25,2	28.495	19,7
25-29	17.211	18,2	20.402	14,1
30-34	10.063	10,6	15.529	10,8
35-39	6.359	6,7	12.914	8,9
40-44	3.548	3,7	8.508	5,9
45-49	1.953	2,1	5.410	3,7
50-54	1.900	2	5.252	3,6
55-59	1.529	1,6	3.977	2,8
60-64	1.009	1,1	2.426	1,7
65-69	596	0,6	1.387	1
70-74	354	0,4	1.057	0,7
≥ 75	484	0,5	1.061	0,7
TOTAL	94.801	100	144.494	100
	39,6		60,4	

Fuente: EUSTAT: Padrón 1986.

(*) Se sobreentiende que este alumnado corresponde en todos los casos a catorce años.

El intervalo viene marcado por el EUSTAT en sus rutinas de oferta de datos.

El 81,3 % de las mujeres con Formación Profesional tiene menos de 34 años, lo que indica que las mujeres han comenzado este tipo de estudios hace pocos años.

Otro dato importante es que a pesar de que las mujeres están accediendo a este tipo de estudios, lo hacen, todavía, en número muy inferior a los varones. En el intervalo 15-19 años, que corresponde con la población que cursa en este momento FP, existe una diferencia a favor de los varones de 10.885 personas, lo que supone una representación masculina del 59,4 %.

CUADRO 1.10. Población de 10 y más años con estudios de FP en relación con el estudio, según sexo en la C.A.E.

	MUJERES		HOMBRES	
	Abs.	%	Abs.	%
Con relación con el estudio	9.241	13,2	14.511	13,4
Sin relación con el estudio	60.883	86,8	93.603	86,6
TOTAL	70.124	100	108.114	100

Fuente: EUSTAT: Padrón 1986. (Sin publicar).

Tanto las mujeres como los hombres pertenecientes a este colectivo mantienen una baja relación con el estudio y han dado por finalizada su formación.

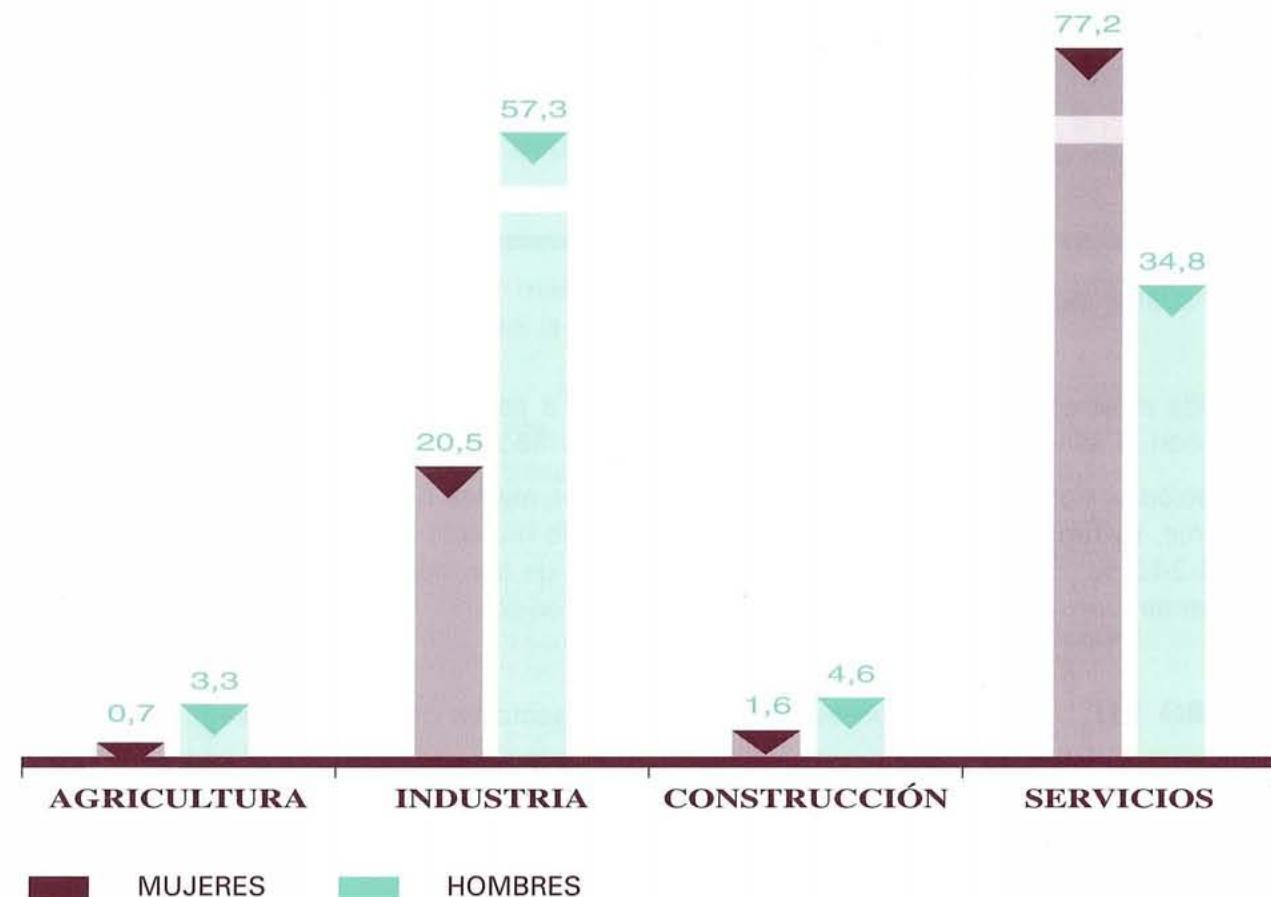
En relación al trabajo doméstico, comparando con los niveles de instrucción analizados anteriormente, se reduce sustancialmente la proporción de mujeres con dedicación exclusiva a él, sólo el 24,3 %. El resto, es decir, tres cuartas partes de las mujeres que poseen estudios de FP, cuentan con un puesto de trabajo. Tabla A.2 del anexo.

CUADRO 1.11. Población con estudios de FP por sectores de actividad, según sexo en la C.A.E.

	MUJERES		HOMBRES	
	Abs.	%	Abs.	%
Agricultura	139	0,7	2.171	3,3
Industria	4.046	20,5	38.090	57,3
Construcción	320	1,6	3.031	4,6
Servicios	15.287	77,2	23.144	34,8
TOTAL	19.792	100	66.436	100

Fuente: EUSTAT: Padrón 1986. (Sin publicar).

GRÁFICO 4. Población con estudios de FP por sectores de actividad, según sexo en la C.A.E.



La actividad realizada por las mujeres de este colectivo se centra en el sector servicios, 77,2 %, y, prácticamente el resto, en la industria, 20,5 %.

**POBLACIÓN FEMENINA
CON ESTUDIOS
SECUNDARIOS** **1.4**

Se consideran estudios secundarios los bachilleratos de planes de estudios anteriores, elemental y superior, y los actuales de BUP y COU.

Del total de la población empadronada en la C.A.E., un 10,2 % ha tenido acceso a este tipo de estudios. La distribución por sexo es muy similar: 51,1 % las mujeres y 48,9 % los hombres. Cuadro 1.12.

CUADRO 1.12. Población de 10 y más años con estudios secundarios por edad, según sexo en la C.A.E. (*)

	MUJERES		HOMBRES	
	Abs.	%	Abs.	%
10-14	8.895	9,2	7.478	8
15-19	29.761	30,7	24.336	26,3
20-24	8.557	8,8	8.316	9
25-29	12.697	13,1	13.751	14,8
30-34	12.413	12,8	12.297	13,3
35-39	8.176	8,4	8.751	9,4
40-44	5.241	5,4	5.830	6,3
45-49	2.833	2,9	3.005	3,2
50-54	2.550	2,6	2.684	2,9
55-59	2.172	2,3	2.207	2,4
60-64	1.684	1,7	1.659	1,8
65-69	921	1	1.172	1,3
70-74	473	0,5	666	0,7
≥ 75	592	0,6	528	0,6
TOTAL	96.965	100	92.680	100
	51,1		48,9	100

Fuente: EUSTAT: Padrón 1986.

(*) Se sobreentiende que este alumnado corresponde en todos los casos a catorce años.

El intervalo viene marcado por el EUSTAT en sus rutinas de oferta de datos.

De las mujeres con Estudios Secundarios el 83 % son menores de 39 años; entre los varones el 80,9 % son también menores de esta edad. Las diferencias entre sexos no son significativas, si bien en la población más joven, los que están cursándolos actualmente, en los intervalos 10-14 años y 15-19 años el número de mujeres es superior al de hombres.

CUADRO 1.13. Población con estudios secundarios en relación con los estudios, según sexo en la C.A.E.

	MUJERES		HOMBRES	
	Abs.	%	Abs.	%
Con relación con el estudio	40.574	40,7	34.993	34,1
Sin relación con el estudio	59.237	59,3	67.663	65,9
TOTAL	99.811	100	102.656	100

Fuente: EUSTAT: Padrón 1986. (Sin publicar).

Aunque la mayoría de la población mantiene una baja relación con el estudio, es en este colectivo donde, sobre todo las mujeres, 40,7 %, continúan su formación.

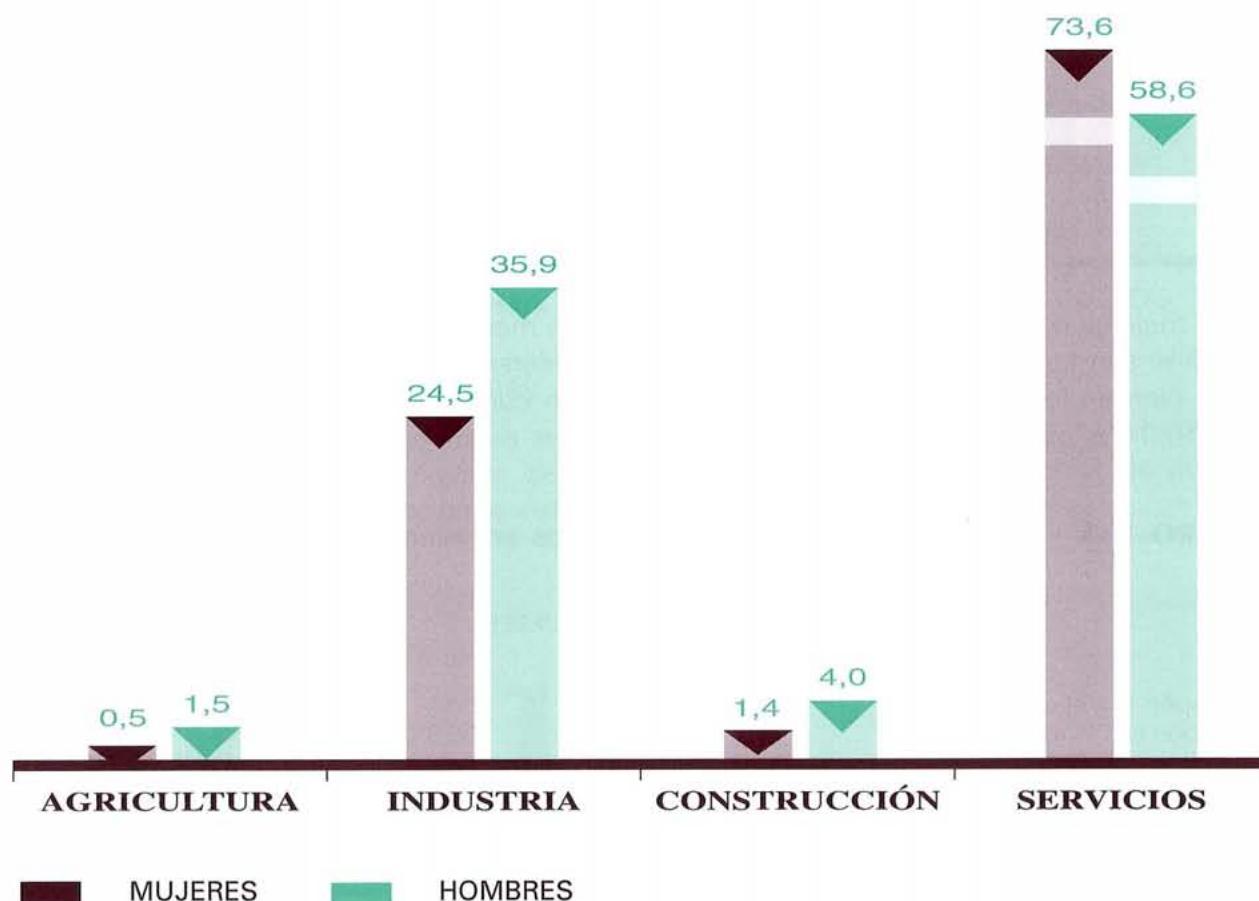
Las mujeres mantienen la tendencia iniciada en los niveles de formación anteriores, de dedicarse a una actividad laboral al margen del trabajo doméstico. En este colectivo de tituladas, sólo el 27,5 % se dedica a tareas domésticas como única actividad. Tabla A.2 del anexo.

CUADRO 1.14. Población con estudios secundarios por sectores de actividad, según sexo en la C.A.E.

	MUJERES		HOMBRES	
	Abs.	%	Abs.	%
Agricultura	153	0,5	767	1,5
Industria	7.602	24,5	18.373	35,9
Construcción	433	1,4	2.068	4
Servicios	22.792	73,6	29.980	58,6
TOTAL	30.980	100	51.188	100

Fuente: EUSTAT: Padrón 1986. (Sin publicar).

GRÁFICO 5. Población con estudios secundarios por sectores de actividad, según sexo en la C.A.E.



La presencia femenina se agrupa, otra vez más, en el sector servicios, 73,6 %, y, en menor porcentaje en la industria, 24,5 %.

POBLACIÓN FEMENINA CON ESTUDIOS MEDIOS/SUPERIORES

1.5

Se consideran Estudios Medios/Superiores los de ingeniería técnica, peritajes, magisterio y enfermería.

Únicamente un 4,4 % de la población empadronada en la C.A.E. ha cursado este tipo de estudios. La proporción de mujeres, 55,3 %, es algo superior a la de los hombres, 44,7 %. Cuadro 1.15.

CUADRO 1.15. Población de 10 y más años con estudios medios/superiores por edad, según sexo en la C.A.E. (*)

	MUJERES		HOMBRES	
	Abs.	%	Abs.	%
10-14	—	—	—	—
15-19	4.248	9,3	3.034	8,3
20-24	11.068	24,4	6.514	17,8
25-29	9.050	19,9	5.809	15,9
30-34	5.058	11,1	4.152	11,3
35-39	3.819	8,4	4.336	11,8
40-44	2.569	5,7	3.572	9,7
45-49	1.702	3,8	2.245	6,1
50-54	1.736	3,8	2.155	5,9
55-59	1.617	3,6	1.600	4,4
60-64	1.170	2,6	1.076	2,9
65-69	1.049	2,3	746	2
70-74	1.070	2,4	698	1,9
≥ 75	1.212	2,7	700	1,9
TOTAL	45.368	100	36.737	100
	55,3		44,7	100

Fuente: EUSTAT: Padrón 1986.

(*) Se sobreentiende que este alumnado corresponde en todos los casos a catorce años.
El intervalo viene marcado por el EUSTAT en sus rutinas de oferta de datos.

Hasta los 29 años el número de mujeres es superior al de hombres, siendo entre los 20-24 años donde se produce mayor diferencia a favor de las mujeres.

Se detecta una evolución positiva para las mujeres más jóvenes, lo que indica un incremento en la formación en las generaciones más recientes.

Las mujeres han optado y obtenido titulación en carreras distintas que los hombres. Tabla A.3 del anexo.

Si bien es cierto, la diferenciación sigue produciéndose en relación al tipo de estudios elegido. Mientras que los hombres son la inmensa mayoría en carreras de contenido técnico, las mujeres la obtienen en otras como Enfermería, con un 85,2 %, en Magisterio, un 74,8 %, en Graduado Social, un 68,3 % y en Turismo, Publicidad y Marketing, un 62,2 %.

CUADRO 1.16. Población con estudios medios/superiores en relación con el estudio, según sexo en la C.A.E.

	MUJERES		HOMBRES	
	Abs.	%	Abs.	%
Con relación con el estudio	1.192	3,9	1.030	4,1
Sin relación con el estudio	33.367	96,1	23.834	95,9
TOTAL	34.559	100	24.864	100

Fuente: EUSTAT: Padrón 1986. (Sin publicar).

Este colectivo mantiene muy poca relación con el estudio. De los escasos efectivos que lo hacen, la proporción de mujeres y de varones, es casi idéntica, un 3,9 % y un 4,1 % respectivamente.

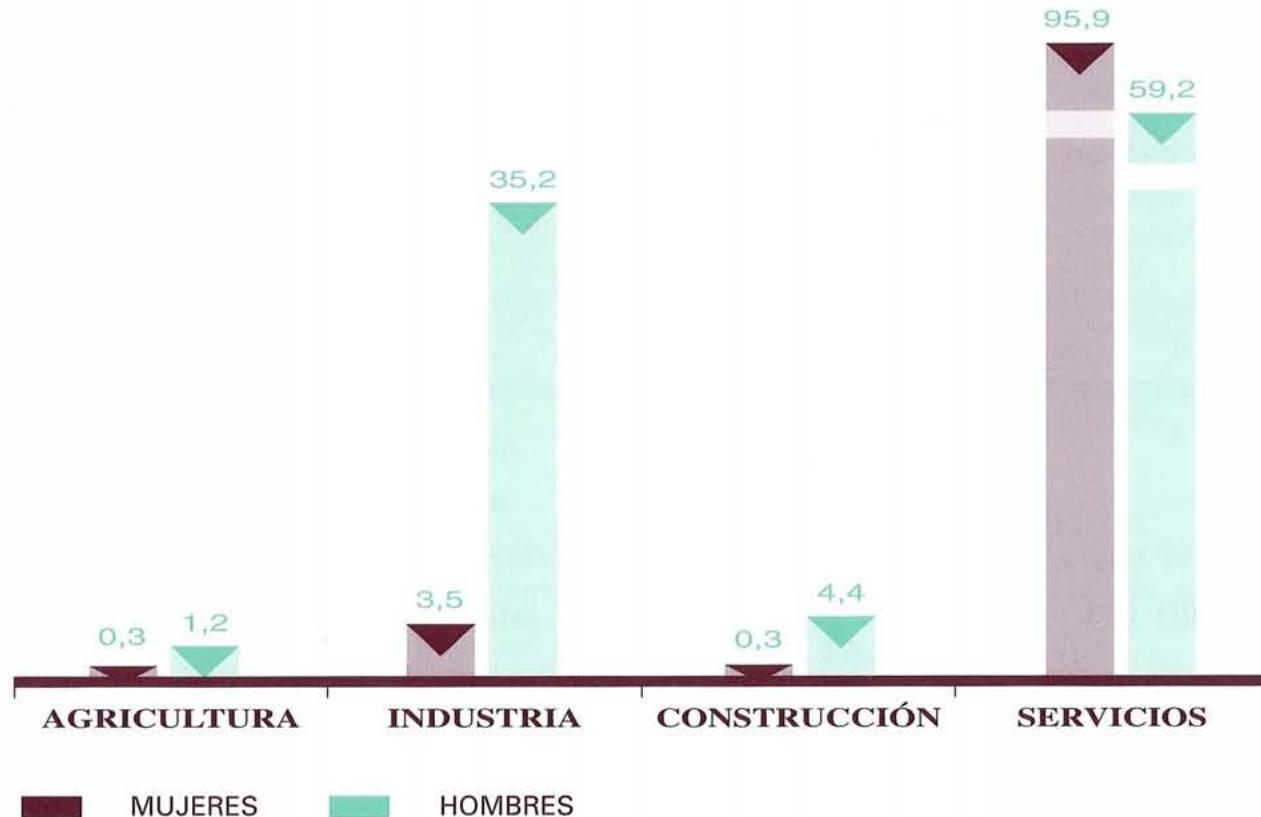
De las mujeres con estudios Medios/Superiores, sólo el 14,3 % mantiene como única actividad el trabajo doméstico. El resto, el 85,7 %, realiza una actividad laboral fuera del mismo. Tabla A.2 del anexo.

CUADRO 1.17. Población con estudios medios/superiores por sectores de actividad, según sexo en la C.A.E.

	MUJERES		HOMBRES	
	Abs.	%	Abs.	%
Agricultura	67	0,3	252	1,2
Industria	767	3,5	7.096	35,2
Construcción	74	0,3	889	4,4
Servicios	20.954	95,9	11.928	59,2
TOTAL	21.862	100	20.165	100

Fuente: EUSTAT: Padrón 1986. (Sin publicar).

GRÁFICO 6. Población con estudios medios/superiores por sectores de actividad, según sexo en la C.A.E.



La actividad laboral desarrollada por las mujeres se centra casi exclusivamente en el sector Servicios, desapareciendo el porcentaje que figuraba en la industria en los colectivos anteriores. La causa de esto está en las titulaciones que poseen las mujeres que, como se ha visto, están dirigidas al sector Servicios, mientras que los hombres son titulados en carreras de tipo técnico.

POBLACIÓN FEMENINA CON ESTUDIOS SUPERIORES

1.6

Los Estudios Superiores corresponden a las titulaciones de Licenciatura, Ingenieros Superiores y otras; obtenidas en las Facultades, Escuelas Técnicas Superiores y otros centros de enseñanza superior como la Escuela Superior de la Marina Civil, Instituto Vasco de Educación Física, etc. También se encuadran en éstas todas las que sean de especialización a partir de ellas, doctorados, etc.

Un 6,5 % de la población ha cursado Estudios Superiores. Mayoritariamente han sido los varones los que han alcanzado este tipo de titulación, un 61 %, correspondiendo a las mujeres el 39 %. Cuadro 1.18.

Como sucedía con las carreras de tipo medio, también en las superiores se produce la diferenciación por sexos. Así, se comprueba que el mayor número de las titulaciones de las mujeres corresponden a las carreras de letras, consideradas tradicionalmente como "femeninas", muchas de las cuales, además, tienen un futuro laboral muy incierto en la actualidad. Tabla A.4. del anexo

Las carreras que cuentan con mayor representación femenina que masculina son:

CARRERAS	% MUJERES
Música (Grado Superior)	79,0
Farmacia	64,3
Psicología	62,6
Filología	62,2
Pedagogía	61,2
Geografía	60,9
Historia	57,4
Filosofía	51,8

CUADRO 1.18. Población de 10 y más años con estudios superiores por edad, según sexo en la C.A.E. (*)

	MUJERES		HOMBRES	
	Abs.	%	Abs.	%
10-14	—	—	—	—
15-19	9.344	20	8.149	11,2
20-24	16.962	36,4	17.479	23,9
25-29	9.198	19,7	13.363	18,3
30-34	4.833	10,4	9.204	12,6
35-39	2.416	5,2	6.888	9,4
40-44	1.285	2,8	4.708	6,4
45-49	746	1,6	2.943	4
50-54	575	1,2	2.953	4
55-59	384	0,8	2.345	3,2
60-64	297	0,6	1.718	2,4
65-69	256	0,6	1.128	1,5
70-74	140	0,3	929	1,3
≥ 75	182	0,4	1.204	1,6
TOTAL	46.618	100	73.011	100
	39		61	100

Fuente: EUSTAT: Padrón 1986. (Sin publicar).

(*) Se sobreentiende que este alumnado corresponde en todos los casos a catorce años.

El intervalo viene marcado por el EUSTAT en sus rutinas de oferta de datos.

Hasta los 30 años, el acceso de las mujeres a este nivel de estudios es superior al de los hombres. A partir de los 50 años se dan diferencias importantes a favor de los hombres.

La mayoría de las mujeres que han accedido a una titulación superior lo han hecho en los últimos años, puesto que el 76,1 % de las tituladas cuenta con una edad inferior a los 30

años. Entre los varones, aunque también el acceso ha sido mayor en este periodo, sólo suponen el 53,7 %. Por lo que podemos afirmar que el nivel de formación de las mujeres se está incrementando.

CUADRO 1.19. Población con estudios superiores en relación con el estudio, según sexo en la C.A.E.

	MUJERES		HOMBRES	
	Abs.	%	Abs.	%
Con relación con el estudio	1.192	6,3	1.287	3,1
Sin relación con el estudio	17.662	93,7	40.211	96,9
TOTAL	18.854	100	41.498	100

Fuente: EUSTAT: Padrón 1986. (Sin publicar).

La población con este nivel que continúa estudiando, si bien es escasa en ambos sexos, es algo mayor en las mujeres y superior a la que mantenían los que cursaron estudios Medios/Superiores.

De las mujeres con estudios superiores únicamente un 11,4 % se dedica a las tareas domésticas, mientras que el 88,6 % ejerce una actividad laboral. Tabla A.2 del anexo.

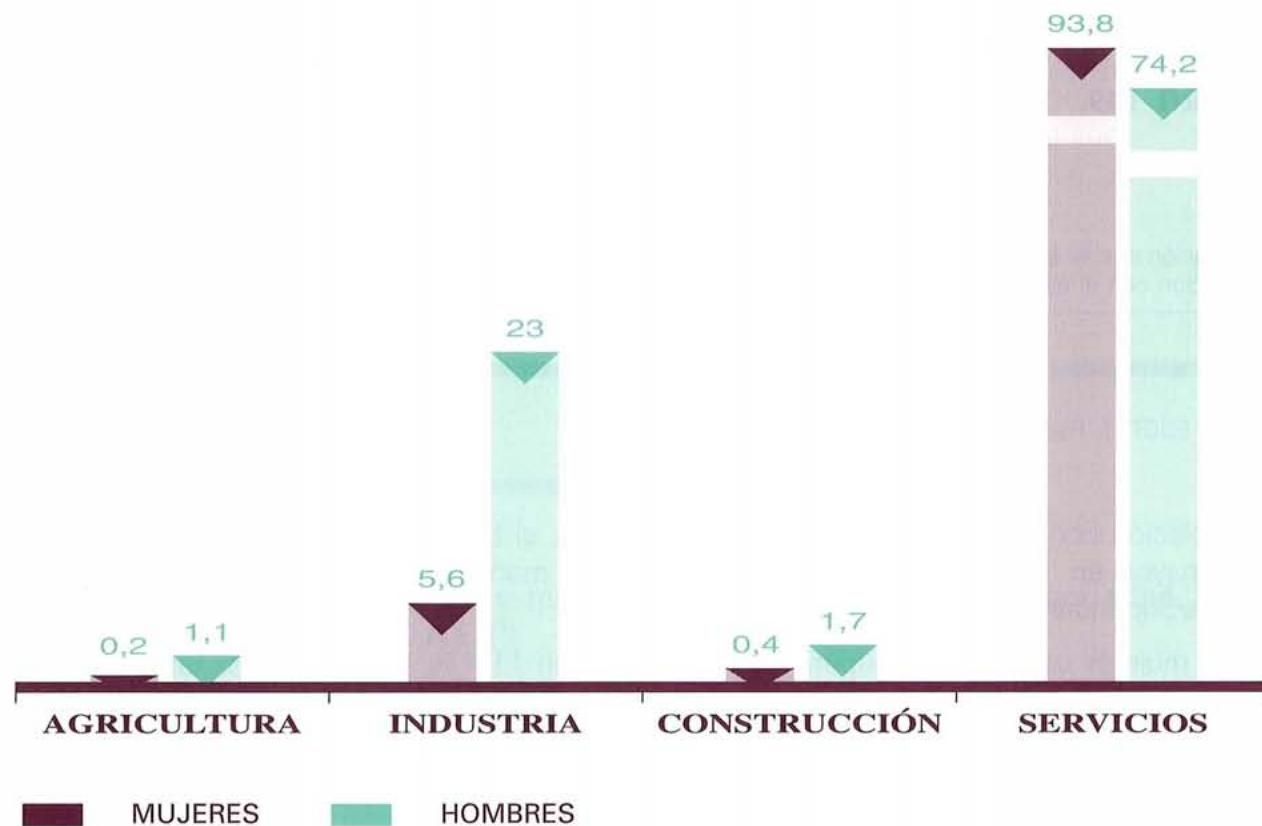
Relacionado con este aspecto es necesario constatar que, a medida que el nivel de estudios de las mujeres ha ido ascendiendo, el porcentaje de las mismas dedicado exclusivamente a las tareas domésticas ha disminuido.

CUADRO 1.20. Población activa con estudios superiores por sectores de actividad, según sexo en la C.A.E.

	MUJERES		HOMBRES	
	Abs.	%	Abs.	%
Agricultura	26	0,2	328	1,1
Industria	618	5,6	7.201	23
Construcción	40	0,4	541	1,7
Servicios	10.285	93,8	23.194	74,2
TOTAL	10.969	100	31.264	100

Fuente: EUSTAT: Padrón 1986. (Sin publicar).

GRÁFICO 7. Población activa con estudios superiores por sectores de actividad, según sexo en la C.A.E.



Mientras que casi un cuarto de los hombres, 23 %, desarrolla su actividad en la industria, la inmensa mayoría de las mujeres lo hacen en el sector servicios, 93,8 %.

POBLACIÓN FEMENINA EN LA FORMACIÓN NO REGLADA

1.7

La información tratada en este apartado corresponde a los datos, extrapolados, a partir de los resultados obtenidos en la encuesta realizada por el Departamento de Trabajo y Seguridad Social del Gobierno Vasco a una muestra de 40.000 familias de la C.A.E.

En esta encuesta se establecieron 34 disciplinas dentro de la Formación no reglada. Tabla A.5 del anexo.

De la población femenina que realizaba estudios de formación no reglada, en el momento en que se efectuó la encuesta, casi la mitad, 48,1 %, tenía menos de 25 años, un 34,6 % entre 25 y 34 años y el resto, 17 %, era mayor de 35 años.

De las ramas de formación no reglada que figuran en la Tabla A.5 del anexo, las mujeres no cuentan con representación en tres de ellas, minería, automoción y C.E.E. Los varones no aparecen representados en química y piel.

Existe una serie de ramas a las que sólo acceden las mujeres que cuentan entre 25 y 34 años: metal, electricidad; o las menores de 25 años: electrónica, construcción, madera, delineación, imagen y sonido. Se puede afirmar, por tanto, que la mujer joven ha comenzado a introducirse, aunque tímidamente, en las ramas que hasta ahora parecían estar reservadas a los hombres.

Las mujeres que cursan este tipo de estudios tienen un nivel de instrucción medio-bajo: el 28,6 % carece de estudios o posee estudios primarios, el 24,7 % tiene Formación Profesional, el 17,2 % secundarios y el 29,5 % superiores.

Atendiendo al estado civil, el 69,2 % son mujeres solteras, el 28,8 % casadas, el 1 % divorciadas o separadas y el 1 % viudas.

Considerando la actividad, el 27,1 % de estas mujeres no desempeña una actividad laboral fuera de su hogar, el 29,5 % sí lo hace y el 43,4 % se halla en paro.

Ateniéndonos a estos datos, podría definirse el perfil de la mujer que cursa estudios no reglados como: joven, menor de 34 años, soltera, con escasos estudios o estudios superiores y en situación de paro.

CUADRO 1.21. Población femenina que cursa estudios de formación no reglada, por especialidad en la C.A.E.

	Abs.	%
Textil	1.854	8,7
Administrativo	1.084	5,1
Informática Básica	1.162	5,4
Progr.Informática	675	3,1
Euskera	4.568	21,3
Otros idiomas	3.997	18,7
Otros estudios	8.084	37,7
TOTAL	21.424	100

Fuente: Dpto. de Trabajo y Seguridad Social, Gobierno Vasco: "Encuesta a las familias de la C.A.E".

Las mujeres, 40 %, se dedican en mayor número que los hombres, 31,8 %, al aprendizaje de idiomas, lo mismo sucede en textil y administrativo. Sin embargo, y a pesar de que las mujeres se van introduciendo en las nuevas tecnologías, 8,5 %, no alcanzan el porcentaje en que lo hace el varón, 19,1 %.

Por edades, las menores de 25 años se dirigen fundamentalmente a los idiomas, sobre todo euskera, textil, peluquería, informática básica y administrativa. Entre los 25 y 34 años se mantienen los idiomas y la informática básica y aparece con fuerza la formación sanitaria. Las

mayores de 35 años se orientan hacia los idiomas, junto con textil y oficios artísticos. En el colectivo de paradas se elige de forma similar la informática básica y el textil.

La elección de profesiones tradicionalmente masculinas, como metal, electricidad, electrónica... se realiza casi exclusivamente por las mujeres de un nivel de Formación Profesional o Estudios Secundarios.

2

LAS MUJERES EN EL SISTEMA EDUCATIVO

El sistema educativo tiene una doble función: una función socializadora, de adaptación e incorporación de las personas a la sociedad, y una función de formación intelectual, de transmisión de ciertos contenidos culturales, que cada tiempo y cada sociedad selecciona como relevantes.

El acceso a la educación, por ello, constituye una condición necesaria para la integración social de la persona, condicionando en gran medida sus futuras oportunidades laborales.

Pero el análisis de la situación del colectivo femenino en el sistema educativo no puede realizarse sólo desde la perspectiva de las mujeres como alumnas, sino, además, como profesionales, tanto docentes como no docentes.

LAS MUJERES COMO ALUMNAS EN EL SISTEMA EDUCATIVO DE LA C.A.E.

2.1

La situación de las mujeres en el sistema educativo no es sólo una cuestión de cifras, es mucho más. Es trascender los números para profundizar en lo que hay detrás de los mismos; es, sobre todo, descubrir qué está ocurriendo dentro del proceso educativo y cómo esto incrementa o disminuye las posibilidades de las mujeres.

Aunque las mujeres se escolaricen al cien por cien y alcancen altas cotas de instrucción, si no cambian los códigos de socialización, si no desaparecen los estereotipos de género y no se interiorizan nuevos valores, tanto por las mujeres como por los hombres, no se habrá hecho sino reproducir los esquemas y valores tradicionales y la educación no logrará suprimir las diferencias entre los sexos; no será un agente que posibilite la igualdad.

Son varias las preguntas que surgen al respecto:

¿Cómo es el actual sistema educativo? ¿Qué tipos de enseñanza y qué niveles lo configuran?

¿Qué datos ofrecen las fuentes secundarias sobre las mujeres como alumnas y profesionales en el sistema educativo?

¿Qué reflexiones y análisis propician estos datos?

El sistema educativo vigente en el curso 89-90 está regulado por la Ley General de Educación y Financiación de la Reforma Educativa, de 4 de agosto de 1970, y Decreto de 22 de agosto de este mismo año sobre el calendario para la aplicación de la Reforma Educativa establecida en la citada Ley.

Según estas dos disposiciones, el sistema educativo queda ordenado en los siguientes niveles: Educación Preescolar, Educación General Básica, Bachillerato, Educación Universitaria y Formación Profesional, además de la Educación Permanente de Adultos y de la Educación Especial.

La Orden Ministerial de 30 de septiembre de 1983 autoriza la experimentación de nuevos planes y programas en centros ordinarios de Enseñanzas Medias con el desarrollo de la Reforma de las Enseñanzas Medias.

La Orden Ministerial de 21 de octubre de 1986 define y aprueba la experiencia relativa al 2.º ciclo de Enseñanza Secundaria con la creación de los Módulos Profesionales.

CUADRO 2.1. Tasas de escolaridad femenina en la C.A.E. según niveles

	TOTAL	PREESC.	EGB	EE	BUP/COU	FP	REM	MP	FACULT. Y ETS	EE.UU.	OTROS
Mujeres	24,7	2,7	11,7	0,1	4,3	1,9	0,8	0,0	2,5	0,6	0,1

Fuente: EUSTAT: Padrón 1986. (Sin publicar).

(*) Ver anexo de siglas.

Las tasas mayores se concentran en la EGB, al ser ésta obligatoria, existiendo, a su vez, elevadas tasas de escolaridad femenina entre los 14 y 20 años. Tabla A.6 del anexo.

Además de las enseñanzas regladas y al margen del sistema educativo existen otro tipo de enseñanzas que tienen como objetivo completar la preparación y cualificación profesional de jóvenes que abandonan el sistema escolar sin haberla obtenido.

Este tipo de enseñanzas, como Educación Compensatoria, Iniciación Profesional, Escuelas Taller y Casas de Oficios, se llevan a cabo bajo la tutela de Ayuntamientos, Diputaciones, INEM, o Convenios entre varias de ellas.

EDUCACIÓN PREESCOLAR

2.1.1

La Educación Preescolar actual tiene carácter voluntario y acoge a niñas y niños de 2 a 5 años. Se divide en dos etapas: Jardín de Infancia, 2 y 3 años, y Párvulos, 4 y 5 años.

El objetivo fundamental de la Educación Preescolar es estimular el desarrollo de todas las capacidades afectivas, intelectuales y sociales, por lo que la escolarización temprana puede ser un elemento potenciador en unos casos, compensador en otros, y en todos, importante para el desarrollo de las niñas y niños.

CUADRO 2.2. Distribución del alumnado de preescolar según sexo en la C.A.E.

	Abs.
Niñas	29.713
Niños	31.992
TOTAL	61.705

Fuente: EUSTAT: "Estadística de la Enseñanza 1989-90". Elaboración propia.

En la C.A.E., dentro de la enseñanza pública, se ha dado respuesta a toda la demanda de puestos escolares en 3, 4 y 5 años, y se ha comenzado ya con la población de 2 años.

No se detectan diferencias en la escolarización en función del sexo, las existentes se justifican por el peso porcentual de las niñas en la población infantil.

La escolarización en preescolar no es un problema de sexos y, de producirse diferencias, responderán a otras circunstancias sociales.

Si bien cuantitativamente no existen datos que pudieran indicar discriminación, es necesario preguntarse si los estímulos para lograr el desarrollo de todas sus capacidades, ofrecidos a niñas y niños, son los mismos.

El peligro que supondría para desarrollar esas capacidades el que se transmitan estereotipos de género en preescolar, hace que este aspecto deba ser tratado con la máxima delicadeza.

Dado que en este nivel el papel del adulto es esencial en la imagen que la niña/o construye de sí mismo, es preciso plantearse como una necesidad imperiosa que el profesorado de Preescolar posea una sensibilización y formación profunda en el campo de la coeducación.

Por otra parte, el equilibrar la presencia de profesores y profesoras en este nivel ayudaría a la desaparición del estereotipo existente como nivel escolar netamente femenino dado el alto número de profesoras.

LA EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA: EGB

2.1.2

La Educación General Básica comprende 8 años de estudio, desarrollándose entre los seis y los trece años. Tiene carácter obligatorio.

Se estructura en tres ciclos: Inicial, Medio y Superior.

- Ciclo Inicial: Comprende 1.º y 2.º cursos de EGB.
- Ciclo Medio: Comprende 3.º, 4.º y 5.º cursos de EGB.
- Ciclo Superior: Comprende 6.º, 7.º y 8.º de EGB.

Al término de la EGB, los alumnos/as que han realizado regularmente los distintos niveles con aprovechamiento suficiente reciben el título de Graduado Escolar. Los alumnos/as que no reúnan estos requisitos deben realizar pruebas de madurez para obtenerlo. Aquellos alumnos/as que no consiguen dicho título reciben un Certificado de Escolaridad.

El título de Graduado Escolar da acceso a cualquiera de las modalidades de Enseñanza Media: Bachillerato Unificado y Polivalente, BUP, primer ciclo de la Reforma de las Enseñanzas Medias, REM, y Formación Profesional de Primer Grado, FP I.

El Certificado de Escolaridad permite cursar estudios de FP I y primer ciclo de REM.

CUADRO 2.3. Alumnado de EGB por sexo, según ciclo en la C.A.E.

	TOTAL		CICLO INICIAL		CICLO MEDIO		CICLO SUPERIOR	
	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%
Niñas	120.776	48	23.990	48,1	43.209	48,3	53.577	47,8
Niños	130.561	52	25.901	51,9	46.267	51,7	58.393	52,2
TOTAL	251.337	100	49.891	100	89.476	100	111.970	100

Fuente: EUSTAT: "Estadística de la Enseñanza, 1989-90".

Dado que la EGB es un periodo de escolaridad obligatoria, toda la población escolar comprendida entre los 6 y los 13 años, excepción hecha de algún colectivo marginal, está escolarizada, sin que pueda por lo tanto hacerse un análisis cuantitativo, puesto que las posibles diferencias se deben a factores exclusivamente demográficos. Tabla A.8 del anexo.

De la población escolar de EGB, el 48 % son chicas y el 52 % son chicos.

A la vista de los datos anteriores es preciso aclarar que no se puede confundir escolarización con educación, ni consecuentemente derivar de estos datos una automática igualdad educativa. Por eso al analizar en profundidad cómo se efectúa la transmisión del saber en la escuela, cómo y qué se enseña y cómo se produce la socialización, entendiendo ésta como la interiorización de valores, normas y pautas de conducta transmitidos por la escuela, se comprueba que perduran, aunque de forma no visible, mecanismos que refuerzan, o al menos colaboran en la persistencia de una educación sexista.

El trato diferenciado que se otorga a niñas y niños en la escuela, las diferentes expectativas ante unas y otros, el lenguaje utilizado, que omite u oculta la presencia de las chicas, los libros de texto impregnados de estereotipos de género, son, entre otros, aspectos a analizar como primer paso que posibilite sacar a luz el currículum oculto y que conduzca a una intervención pedagógica realmente coeducativa.

Un dato importante por la trascendencia que tiene en posibilitar opciones posteriores, es el éxito/fracaso escolar en EGB.

El concepto de "fracaso escolar" ha sido tan usado como contravenido desde perspectivas pedagógicas y sociológicas que lo han situado en el centro de una fuerte polémica. Al margen de ella, y a efectos puramente cuantitativos, en el presente trabajo se hace referencia a las calificaciones escolares, por lo que sería más correcto utilizar el término rendimiento escolar.

Para detectar el rendimiento escolar del alumnado de EGB y determinar si se producen diferencias entre sexos, existen tres indicadores: el número de repetidores por Ciclos, el número de Graduados Escolares y el número de Certificados de Escolaridad que se obtienen al final de la misma.

CUADRO 2.4. Repetidores en EGB por sexo, según ciclo en la C.A.E.

	CICLO INICIAL		CICLO MEDIO		CICLO SUPERIOR		TOTAL	
	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%
Niñas	429	40,9	1.151	40,2	3.070	40,1	4.650	40,2
Niños	619	59,1	1.715	59,8	4.581	59,9	6.915	59,8
TOTAL	1.048	100	2.866	100	7.651	100	11.565	100

Fuente: EUSTAT: "Estadística de la Enseñanza, 1989-90".

Del alumnado que repite algún curso en EGB, el 40,2 % son chicas y el 59,8 % son chicos, por lo que el porcentaje de repeticiones por curso es menor en las chicas. Tabla A.10 del anexo.

CUADRO 2.5. Graduados escolares y certificados de escolaridad por sexo en la C.A.E.

	CERTIFICADO		GRADUADO	
	Abs.	%	Abs.	%
Chicas	3.963	39,6	14.640	51,7
Chicos	6.040	60,4	13.684	48,3
TOTAL	10.003	100	28.324	100

Fuente: EUSTAT: "Estadística de la Enseñanza, 1989-90".

Las chicas obtienen un rendimiento escolar superior al de los chicos en todos los ciclos de EGB.

La proporción de alumnas que obtienen el Graduado Escolar, 51,7 %, es superior al de alumnos, 48,3 %.

Del alumnado que finaliza la EGB con el Certificado de Escolaridad, el 60,4 % son chicos.

A pesar de que el propósito de L.G.E. es que en el nivel de EGB se adquiera una formación de carácter general e igual para todos a fin de facilitar al alumnado las ulteriores opciones de estudio y trabajo, en la práctica se convierte en la primera diferenciación de posibilidades al otorgarse una doble titulación, Graduado y Certificado que dan acceso a distintas opciones de Enseñanzas Medias.

A la vista del mejor rendimiento escolar obtenido por las chicas, cabría esperar que éstas accedan a mejores opciones tanto académicas como profesionales en las Enseñanzas Medias, sin embargo, como se verá más adelante, son otras variables las que intervienen y condicionan estas elecciones en función de estereotipos de género.

2.1.3

Las EEMM constituyen un nivel posterior a la EGB, que se diversifica en tres opciones: Formación Profesional, FP, Reforma de las Enseñanzas Medias, REM, y Bachillerato Unificado y polivalente, BUP.

CUADRO 2.6. Elección de EEMM según sexo en la C.A.E.

	CHICAS		CHICOS		TOTAL	
	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%
FP	8.880	31,2	11.513	36,9	20.393	34,1
REM	6.908	24,3	9.778	31,2	16.686	28
BUP	12.631	44,5	9.992	31,9	22.623	37,9
TOTAL	28.419	100	31.283	100	59.702	100

Fuente: EUSTAT: "Estadística de la Enseñanza, 1989-90".

GRÁFICO 8. Elección de EEMM según sexo en la C.A.E.



Del total de chicas que inician las EEMM, el 44,5% lo hacen en BUP, el 31,2% en FP y el 24,3% en REM.

Del total de chicos, el 31,9% va a BUP, el 36,9% a FP y el 31,2% a REM.

Las diferencias más significativas se producen en las opciones de FP y BUP. Mientras la mayoría de las chicas acceden a BUP, los chicos lo hacen a la FP. La razón de esa diferencia parece encontrarse en que el acceder a BUP está condicionado a la obtención del Graduado Escolar y las chicas, como se ha visto en los datos anteriores, lo consiguen en mayor número.

Otra posible hipótesis sería también que las chicas retrasan el momento de acceder al mundo del trabajo y se plantean la formación a más largo plazo.

FORMACIÓN PROFESIONAL. FP

Deberán acceder a los estudios y prácticas de la FP de primer grado quienes hayan completado los estudios de EGB y no sigan estudios de Bachillerato ni de REM.

Pueden acceder a la FP de 2.º grado quienes posean el título de bachiller, los que hayan superado el primer ciclo de REM y quienes hayan concluido la FP de primer grado, excepción hecha de los que provienen del Régimen General, para el que, en algunos casos, se exige, además, un curso de materias complementarias.

Los alumnos que una vez finalizado el 2.º grado de FP decidan continuar estudios superiores de su misma especialidad, disponen de acceso directo a las correspondientes Escuela Universitarias. Si desean cursar estudios en Facultades Universitarias o Escuelas Técnicas Superiores, habrán de superar previamente el Curso de Orientación Universitaria, COU.

Otra posibilidad, desde la FP, es el acceso a los Módulos Profesionales de nivel 2 desde el Primer Grado y de nivel 3 desde el 2.º Grado.

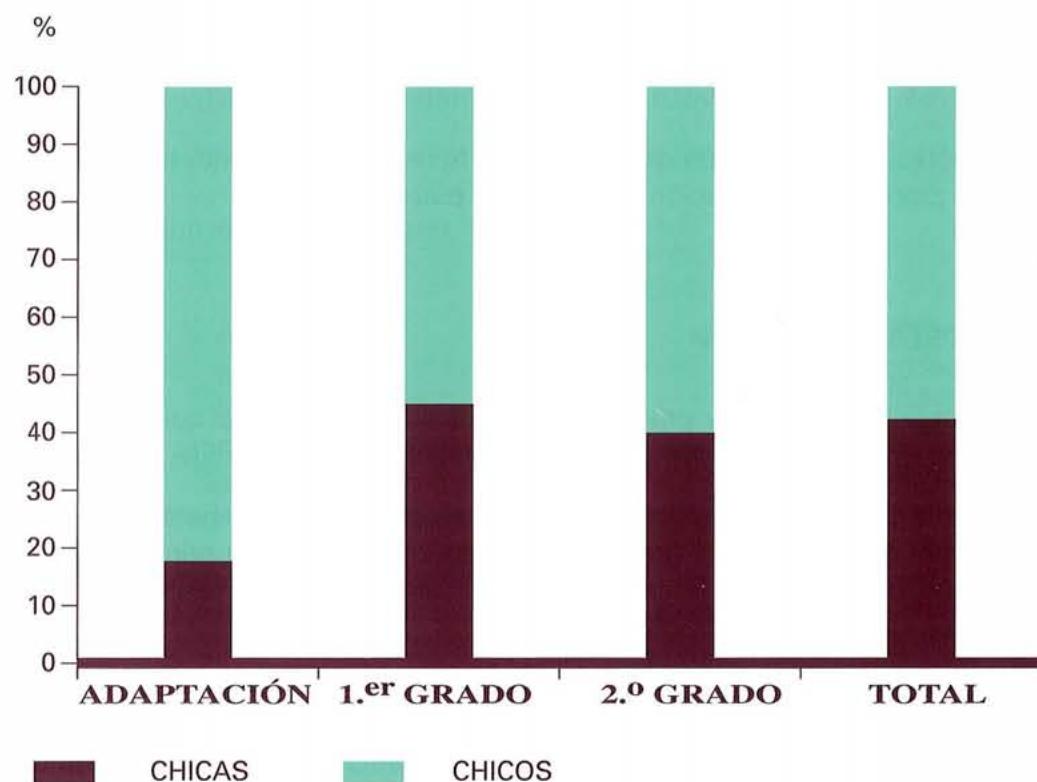
En este momento, la FP está sometida a un importante proceso de renovación con objeto de adaptarse a las actuales necesidades del mercado de trabajo.

CUADRO 2.7. Alumnado de FP por sexo, según grado en la C.A.E.

	ADAPTACIÓN		PRIMER GRADO		ACCESO 2.º GRADO		2.º GRADO		TOTAL	
	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%
Chicas	235	18,8	8.645	45,2	470	73	11.733	39	21.083	41,3
Chicos	1.016	81,2	10.497	54,8	173	27	18.321	61	30.007	58,7
TOTAL	1.251	100	19.142	100	643	100	30.054	100	51.090	100

Fuente: EUSTAT: "Estadística de la Enseñanza, 1989-90".

GRÁFICO 9. Alumnado de FP por sexo, según grado en la C.A.E.



La población que cursa FP I y el Curso de Adaptación es fundamentalmente masculina. Del alumnado del curso de Adaptación, el 18,8% son chicas y el 81,2% chicos. En FP I, el 45,2% son chicas y el 54,8% son chicos. En FP II, del total de matriculados, el 39% son chicas y el 61%, chicos.

CUADRO 2.8. Alumnado de FP I según sexo en la C.A.E.

	Abs.	%
Chicas	8.645	45,2
Chicos	10.497	54,8
TOTAL	19.142	100

Fuente: EUSTAT: "Estadística de la enseñanza 1989-90".

El 51% de las chicas que cursan FP I lo hace en la especialidad de Administrativa y Comercial, el 20,5% en Peluquería y Estética, el 12,7% Sanitaria, el 4,5% en Hogar; el 11,3% restante se reparte entre el resto de especialidades en número insignificante. Tabla A.11 del anexo.

En estas especialidades es, además, donde el número de mujeres es muy superior al de varones.

- En Administrativa y Comercial, el 77,2% son chicas.
- En Peluquería y Estética, el 94,5%.
- En Sanitaria, el 96,5%.
- En Hogar, el 99,7%.
- En Moda y Confección, el 98,7%.

Como se ve, las especialidades elegidas por las chicas corresponden a las llamadas profesiones femeninas, todas ellas vinculadas al sector Servicios.

La opción por especialidades tradicionalmente vinculadas a profesiones masculinas, resulta muy escasa, por no decir inexistente:

- Agraria, 6,7%.
- Automoción, 1,7%.
- Electricidad, 1,9%.
- Madera, 1,8%.
- Metal, 1,9%.
- Marítimo Pesquera, 0%.

En FP II disminuye el peso relativo de las chicas entre el alumnado, situándose en un 39%, frente a un 45,2% del primer grado. Cuadro 2.7.

CUADRO 2.9. Alumnado de FP II según sexo en la C.A.E.

	Abs.	%
Chicas	11.733	39
Chicos	18.321	61
TOTAL	30.054	100

Fuente: EUSTAT: "Estadística de la Enseñanza 1989-90".

En la elección de especialidades, del 2.º grado se confirman, e incluso se acentúan, las tendencias diferenciadas de hombres y mujeres hacia determinadas opciones observadas en el primer grado. Tabla A.12 del anexo.

Dada su evidencia creemos necesario hacer una reflexión sobre los motivos de esta distribución del alumnado en especialidades femeninas y masculinas.

Teóricamente chicas y chicos han recibido una educación igual y disfrutado de las mismas oportunidades, sin embargo algo sucede cuando se siguen haciendo opciones con patrones tradicionales.

Las chicas continúan eligiendo profesiones según estereotipos de género.

GRÁFICO 10. Alumnado de FP por sexo y rama en la C.A.E. (Porcentajes horizontales)



En cuanto al rendimiento académico los datos son los siguientes.

CUADRO 2.10. Repeticiones en FP por sexo, en la C.A.E. (Porcentajes sobre el alumnado total)

	Abs.	%
Chicas	2.605	12
Chicos	5.060	17
TOTAL	7.665	15

Fuente: EUSTAT: "Estadística de la Enseñanza 1989-90".

Las chicas tienen un índice de repeticiones menores que los chicos. Como sucedía en EGB, también en FP las chicas obtienen mejores resultados académicos. Esto podría hacer pensar

que lograrán mejores puestos de trabajo, pero no es así, porque, como ya se ha visto, las elecciones que realizan las chicas no se ajustan ni a las necesidades del mercado de trabajo ni a las capacidades personales, sino fundamentalmente a estereotipos de género.

REFORMA DE LAS ENSEÑANZAS MEDIAS, REM

La experimentación de nuevos planes y programas en la EEMM, conocida como Reforma de las Enseñanzas Medias, REM, se autoriza en 1983 por la Orden Ministerial de 30 de septiembre.

Pueden acceder al primer ciclo de la REM aquellos alumnos que como mínimo hayan aprobado séptimo curso de EGB y cursado octavo.

Los que superen los dos años de que consta este primer ciclo tendrán acceso al 2.º ciclo, aunque también lo pueden hacer al 3.º curso de BUP o a la FP de 2.º grado.

Una vez superados los dos cursos de que se compone el 2.º ciclo de la REM, el alumno adquiere una titulación equivalente al BUP/COU.

Esta modalidad de EEMM se percibe como transitoria debido al carácter experimental con que se implantó, así como a la proximidad de la reforma educativa. Esta reforma aportará una nueva estructura a la enseñanza secundaria, dividiéndola en dos partes: obligatoria, hasta los 16 años, y no obligatoria después, con los Bachilleratos y los Módulos Profesionales.

Por otra parte, el reducido número de centros autorizados por el Departamento de Educación, Universidades e Investigación para impartir REM, determina que el alumnado que lo cursa sea menor que en el resto.

CUADRO 2.11. Distribución del alumnado de REM por sexo y ciclos en la C.A.E.

	PRIMER CICLO		SEGUNDO CICLO	
	Abs.	%	Abs.	%
Chicas	6.908	41,4	1.989	51,6
Chicos	9.778	58,6	1.865	48,4
TOTAL	16.686	100	3.854	100

Fuente: EUSTAT: "Estadística de la Enseñanza 1989-90".

El porcentaje de chicas que cursan primer ciclo de REM, 41,4%, es menor que el de chicos, 58,6%.

En el 2.º grado, las cifras varían un poco. Las chicas, 51,6%, superan en número a los chicos, 48,4%.

CUADRO 2.12. Repeticiones en REM por sexo y ciclo en la C.A.E. (Porcentajes sobre el total del alumnado)

	Abs.	%
CHICAS		
Primer ciclo	539	7,8
Segundo ciclo	132	6,6
TOTAL	671	7,5
CHICOS		
Primer ciclo	775	7,9
Segundo ciclo	159	8,5
TOTAL	934	8

Fuente: EUSTAT: "Estadística de la Enseñanza 1989-90".

También en el rendimiento académico logrado por las chicas en REM, se detecta una ligera ventaja a su favor.

BACHILLERATO UNIFICADO Y POLIVALENTE, BUP, Y CURSO DE ORIENTACIÓN UNIVERSITARIA, COU

El Bachillerato Unificado y Polivalente, BUP, consta de tres cursos que se realizan normalmente entre los 14 y los 16 años.

El título de Bachiller que se otorga al término de este nivel educativo habilita para el acceso a la Formación Profesional de 2.º grado y permite seguir el Curso de Orientación Universitaria (COU) que constituye el acceso normal a la Universidad.

La elección del bachillerato dentro de las EEMM es mayor en las chicas, 44,5%, que en los chicos, 31,9%. Cuadro 2.6.

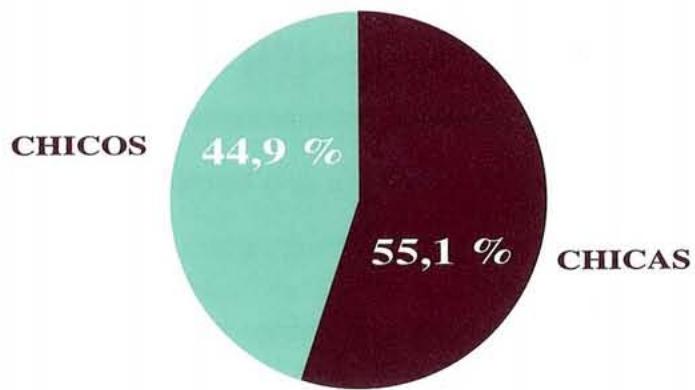
Si en Preescolar y EGB la presencia femenina se correspondía con su peso porcentual, en BUP es superior. El mejor rendimiento académico de las chicas posibilita esta opción de EEMM.

CUADRO 2.13. Alumnado de BUP y COU por sexo en la C.A.E.

	Abs.	%
Chicas	46.353	55,1
Chicos	37.825	44,9
TOTAL	84.178	100

Fuente: EUSTAT: "Estadística de la Enseñanza 1989-90".

GRÁFICO 11. Alumnado de BUP y COU por sexo en la C.A.E.



Las chicas son mayoría en todos los cursos de BUP y COU, constituyendo el 55,1% del total de alumnado.

CUADRO 2.14. Población cursando BUP según sexo en la C.A.E.

	Abs.	%
Chicas	36.019	55,3
Chicos	29.115	44,7
TOTAL	65.134	100

Fuente: EUSTAT: "Estadística de la Enseñanza, 1989-90".

En BUP las chicas suponen el 55,3% del alumnado.

CUADRO 2.15. Alumnado de COU según sexo en la C.A.E.

	Abs.	%
Chicas	10.334	54,3
Chicos	8.710	45,7
TOTAL	19.044	100

Fuente: EUSTAT: "Estadística de la Enseñanza, 1989-90".

En COU el 54,3% del alumnado son chicas.

CUADRO 2.16. Repeticiones en BUP y COU según sexo en la C.A.E. (Porcentaje sobre el total del alumnado)

	Abs.	%
Chicas	5.827	13
Chicos	5.577	15

Fuente: EUSTAT: "Estadística de la Enseñanza, 1989-90".

Se demuestra que las chicas, 13%, repiten en menor número que los chicos, 15%, si bien las diferencias que se producen entre los dos colectivos son menores que en EGB.

CUADRO 2.17. Alumnado de BUP y COU aprobado por curso según sexo en la C.A.E. (Porcentaje sobre el alumnado total de su sexo)

	APROBADOS		TOTAL	
	Abs.	%	Abs.	%
CHICAS				
1.º	7.728	61,2	12.631	100
2.º	6.749	55,9	12.077	100
3.º	6.480	57,3	11.311	100
COU	7.075	68,5	10.334	100
CHICOS				
1.º	5.494	55	9.992	100
2.º	4.934	50	9.869	100
3.º	4.585	49,5	9.254	100
COU	5.640	64,7	8.710	100

Fuente: EUSTAT: "Estadística de la Enseñanza, 1989-90".

Curso a curso se comprueba que la diferencia entre el porcentaje de aprobados de chicas y chicos no se corresponde con el porcentaje de cada sexo existente en cada curso. Las chicas aprueban en porcentajes muy superiores a los chicos.

Las diferencias por sexo son:

1.º de BUP:

- Composición del curso: 12.631 chicas, 55,8%, y 9.992 chicos, 44,2%.
- Diferencia de representación: 11,6%.
- Aprobados: 7.728 chicas, 58%, 5.594 chicos, 42%.
- Diferencia de aprobados: 16%.

2.º de BUP:

- Composición del curso: 12.077 chicas, 55% y 9.869 chicos, 45%.
- Diferencia de representación: 11%.
- Aprobados: 6.749 chicas, 57,8%, 4.394 chicos, 42,2%.
- Diferencia de aprobados: 15,6%.

3.º de BUP:

- Composición del curso: 11.311 chicas, 55% y 9.254 chicos, 45%.
- Diferencia de representación: 11%.
- Aprobados: 6.480 chicas, 58,6%, 4.585 chicos, 41,4%.
- Diferencia de aprobados: 17,2%.

COU:

- Composición del curso: 10.334 chicas, 54,3% y 8.710 chicos, 45,7%.
- Diferencia de representación: 8,6%.
- Aprobados: 7.075 chicas, 55,6%, 5.640 chicos, 44,4%.
- Diferencia de aprobados: 11,2%.

Una vez más es necesario preguntarse por qué si las chicas obtienen un mejor rendimiento que los chicos, por lo que tendrían posibilidades de optar por las carreras más importantes o con mayor demanda en el mercado de trabajo, finalmente, optan por otras con menos futuro y que responden a las que tradicionalmente han elegido las mujeres.

EDUCACIÓN PERMANENTE DE ADULTAS/OS

2.1.4

La Educación Permanente de Adultas/os tiene como objetivo la promoción de las personas adultas en varias vertientes:

- Promoción académica: Formación básica general.
- Promoción profesional: Punto de despegue para cualquier profesión.
- Promoción personal: Tiende a enriquecer y desarrollar la personalidad.
- Promoción social: A través de actividades que exijan la participación, la libre decisión y el compromiso personal en la realidad social.

Se articula en tres ciclos:

Primer Ciclo: Para la formación de los adultos que carecen del conocimiento y dominio de las técnicas instrumentales de lectura, escritura y cálculo, equivalentes al Ciclo Inicial de EGB.

Segundo Ciclo: Para quienes teniendo un conocimiento de las técnicas instrumentales, carecen de perfección en el uso de las mismas, equivalente a Ciclo Medio de EGB.

Tercer Ciclo: Supone un uso funcional de técnicas, hábitos y conocimientos básicos equivalentes a la EGB completa. La superación de este tercer nivel lleva a la obtención del título de Graduado Escolar.

CUADRO 2.18. Alumnado de EPA por sexo, según ciclo en la C.A.E.

	PRIMER CICLO		SEGUNDO CICLO		TERCER CICLO		TOTAL	
	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%
Mujeres	842	75,4	1.047	73,5	4.038	59,2	5.927	63,3
Hombres	275	24,6	378	26,5	2.785	40,8	3.438	36,7
TOTAL	1.117	100	1.425	100	6.823	100	9.365	100

Fuente: EUSTAT: "Estadística de la Enseñanza, 1989-90".

Es importante señalar que en el primer ciclo, alfabetización, y en el segundo, neolectoras, las tres cuartas partes del alumnado son mujeres, lo que viene a indicar el grado de interés de las mismas en alfabetizarse.

CUADRO 2.19. Alumnas de EPA por ciclo, según edad en la C.A.E. (Porcentajes horizontales)

	14-15		16-19		20-29		30-39		40 Y +		TOTAL	
	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%
Primer ciclo	55	6,5	45	5,3	84	10	224	26,6	434	51,6	842	100
Segundo ciclo	171	16,3	60	5,8	152	14,5	396	37,8	268	25,6	1.047	100
Tercer ciclo	1.381	34,2	616	15,3	785	19,4	925	22,9	331	8,2	4.038	100
TOTAL	1.607	27,1	721	12,2	1.021	17,2	1.545	26,1	1.033	17,4	5.927	100

Fuente: EUSTAT: "Estadística de la Enseñanza, 1989-90".

Otro dato a tener en cuenta es el hecho de que, en el primer ciclo el 26,6% del alumnado femenino tiene más de 30 años y el 51,6%, más de 40. El interés de las mujeres analfabetas de cierta edad por alfabetizarse es evidente.

CUADRO 2.20. Titulación obtenida en el curso 89-90 en los centros de EPA por sexo en la C.A.E.

	CERTIFI. ESCOLAR.		GRADUADO ESCOLAR	
	Abs.	%	Abs.	%
Mujeres	475	85	1.384	59,2
Hombres	84	15	955	40,8
TOTAL	559	100	2.339	100

Fuente: EUSTAT: "Estadística de la Enseñanza, 1989-90".

La titulación de Certificado de Escolaridad no es, como en EGB, excluyente, sino que es un paso previo, un nivel anterior, a la obtención del Graduado Escolar.

El rendimiento favorable en las mujeres vuelve, una vez más, a confirmarse entre el alumnado de EPA.

Dado el interés demostrado, parece interesante potenciar este tipo de centros como medio no sólo de alfabetizar, sino de conseguir también los restantes objetivos de la EPA para las mujeres, que son la mayoría del alumnado.

EDUCACIÓN UNIVERSITARIA

2.1.5

La Educación Universitaria se imparte en los siguientes centros educativos: Facultades Universitarias, Escuelas Técnicas Superiores, Colegios Universitarios y Escuelas Universitarias.

La educación cursada en Facultades y Escuelas Técnicas Superiores abarca tres ciclos: un primer ciclo dedicado al estudio de disciplinas básicas, con una duración de tres años, que pueden cursarse también en los Colegios Universitarios; un segundo ciclo de especialización con una duración de dos años, y un tercer ciclo de mayor especialización y de preparación para la investigación y la docencia. La educación seguida en las Escuelas Universitarias consta de un solo ciclo, con una duración de tres años.

Los alumnos que concluyen los estudios del primer ciclo en una Facultad o Escuela Técnica Superior y los que terminan los estudios correspondientes a una Escuela Universitaria obtienen el título de Diplomado, Arquitecto Técnico o Ingeniero Técnico en la especialidad correspondiente. Quienes terminan los estudios del segundo ciclo logran el título de Licenciado, Ingeniero o Arquitecto. La superación del tercer ciclo, con la previa redacción y aprobación de una tesis, da derecho al título de Doctor.

En la C.A.E. funcionan otros centros de enseñanza, no integrados en los anteriores niveles educativos: Escuela Superior de la Marina Civil, Instituto Vasco de Educación Física, Escuela de Ingeniería Técnica Papelera, Turismo y otras.

CUADRO 2.21. Distribución por sexo de la población que cursa estudios universitarios en la C.A.E.

	Abs.	%
Mujeres	33.526	49,7
Hombres	33.977	50,3
TOTAL	67.503	100

Fuente: EUSTAT: "Estadística de la Enseñanza, 1989-90".

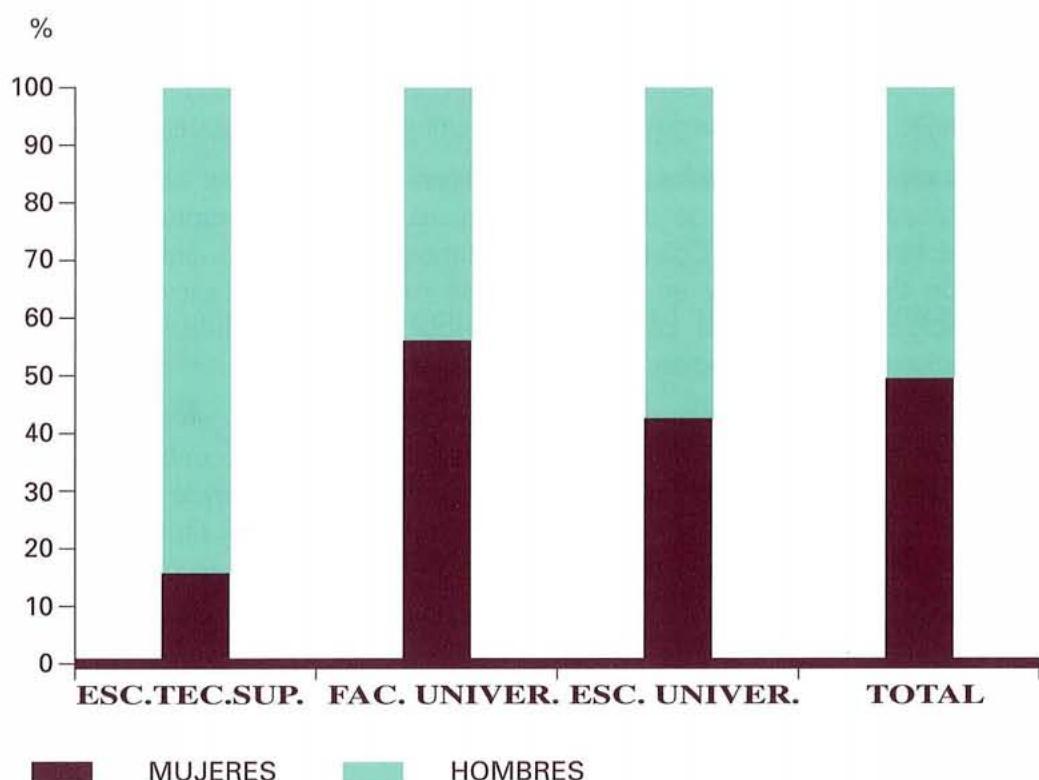
La participación de las mujeres en los estudios universitarios resulta prácticamente igual a la de los hombres.

CUADRO 2.22. Alumnado universitario por sexo según programa de estudios en la C.A.E.

	E. TÉCNICAS S.		FACULT. UNIVERS.		ESCUEL. UNIVERS.		TOTAL	
	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%
Mujeres	801	16,4	25.937	55,7	6.788	42,3	33.526	49,7
Hombres	4.096	83,6	20.639	44,3	9.242	57,7	33.977	50,3
TOTAL	4.897	100	46.576	100	16.030	100	67.503	100

Fuente: EUSTAT: "Estadística de la Enseñanza, 1989-90".

GRÁFICO 12. Alumnado universitario por sexo según programa de estudios en la C.A.E.



La distribución de las mujeres en los distintos programas de estudios es la siguiente:

- Escuelas Técnicas Superiores, 16,4 %.
- Facultades Universitarias, 55,7 %.
- Escuelas Universitarias, 42,3 %.

Las carreras que cursan las mujeres distan mucho de ser las mismas que cursan los hombres. Tabla A.13 del anexo.

Las carreras con mayor porcentaje de mujeres son:

<ul style="list-style-type: none"> – Trabajo Social, 92,6 %. – Enfermería, 89 %. – Pedagogía, 80,3 %. – Farmacia, 75,9 %. 	<ul style="list-style-type: none"> – Psicología, 74,8 %. – Filología, 73,1 %. – Profesorado de EGB, 70,4 %.
---	--

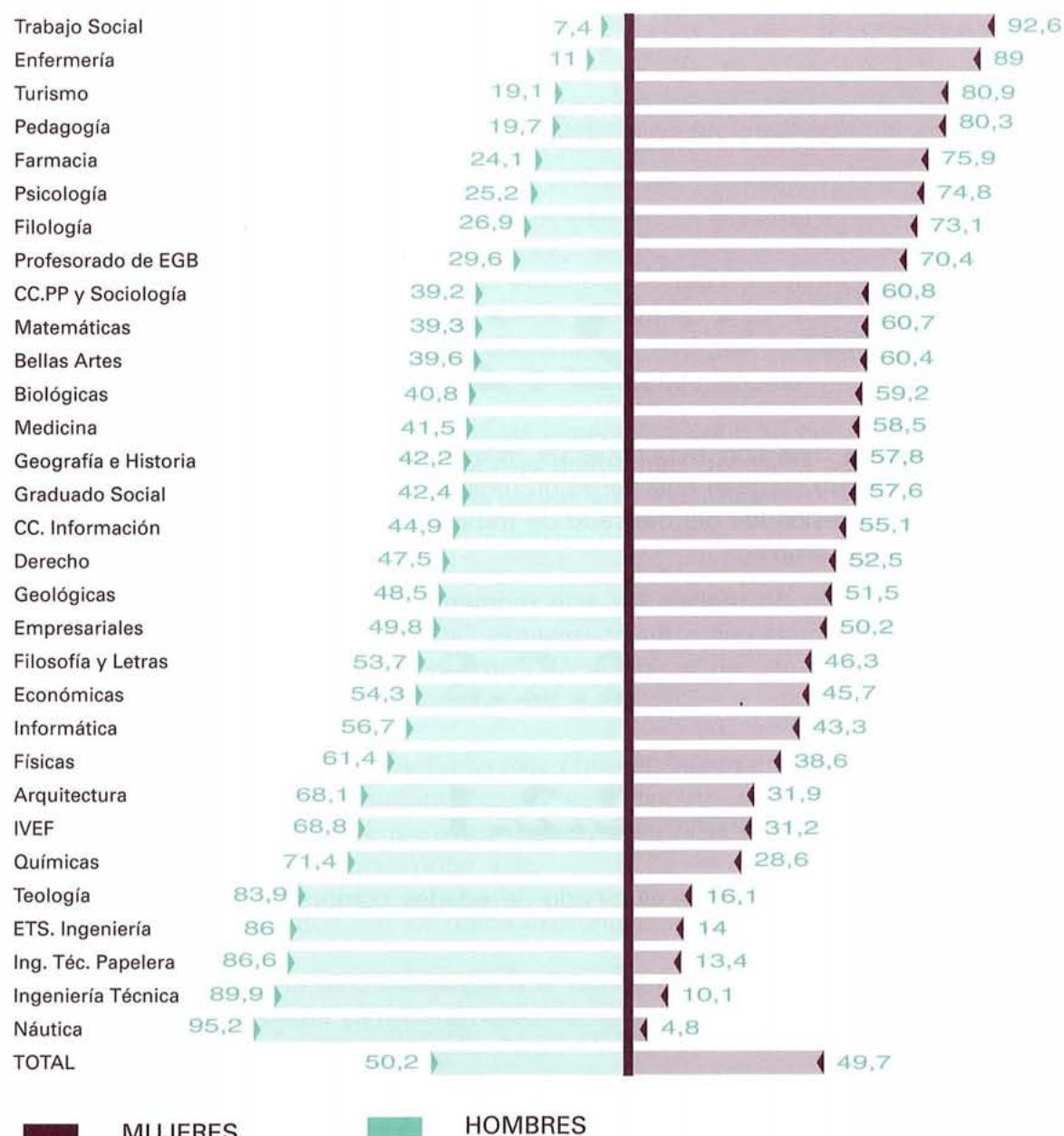
Las carreras con menor porcentaje de mujeres son:

- Ingeniería Técnica Industrial, 10,1 %.
- Ingeniería Técnica Minera, 10,8 %.
- Ingeniería, 14 %.
- Teología, 16,1 %.
- Físicas, 25,6 %.
- Arquitectura, 31,9 %.

Otras carreras que cuentan con una mayoría de mujeres son:

- Políticas y Sociología, 60,8 %.
- Odontología, 61,8 %.
- Exactas, 60,7 %.
- Biológicas, 59,2 %.
- Medicina, 58,1 %.

GRÁFICO 13. Alumnado universitario por sexo y especialidad en la C.A.E. (Porcentajes horizontales)



La presencia femenina es menor en los estudios técnicos y profesionales, precisamente en aquellos que cuentan con mayor demanda en el mercado de trabajo.

Las mujeres continúan eligiendo prioritariamente aquellos estudios de larga tradición femenina, que tienen menos probabilidades de éxito en el ámbito laboral y menores remuneraciones.

Las razones de esto pueden hallarse en la educación diferenciada que han recibido las mujeres, a pesar de que la enseñanza haya sido mixta, y en las expectativas de las familias hacia las chicas, entre otras.

"La elección de estudios y carreras tradicionalmente masculinos suponen una dificultad grande para las mujeres, ya que asumir las que están reservadas a los hombres les resulta costoso porque les obliga a elegir entre la esfera del sentimiento y lo profesional. Se intuye que la lucha profesional será fuerte y que sigue habiendo desventajas para las mujeres. Por otro lado, la educación de las chicas les ha preparado poco para la competencia, la agresividad, etc., que siguen primando en el mercado laboral. Es más fácil seguir asumiendo papeles propios de mujeres, mejor conformarse con una ocupación usual, que vivir la angustia del éxito. Todo ello genera numerosas autoexclusiones".¹

SITUACIÓN DE LAS MUJERES EN LA ENSEÑANZA NO REGLADA

2.2

La enseñanza reglada deja con frecuencia de ajustarse a las necesidades del mercado de trabajo. En este contexto surge la enseñanza no reglada, orientada en gran medida a provocar reajustes entre las necesidades del mercado de trabajo y el nivel de preparación de la población en expectativa de empleo.

Las ofertas de formación no reglada en este momento, al margen de los centros privados, promovidas por Instituciones como Ayuntamientos, Diputaciones, Gobierno Vasco e INEM, se concretan, en este momento, en la Educación Compensatoria, Iniciación Profesional y cursos del INEM.

EDUCACIÓN COMPENSATORIA

2.2.1

La educación compensatoria acoge alumnado de edades comprendidas entre 14 y 16 años que no hayan completado la EGB.

Como su nombre indica, trata de compensar la desigualdad ante el sistema educativo en que se encuentran determinadas personas con un tratamiento más acorde a sus necesidades.

¹ Cremados Navarro, M.^a Ángeles. Rodríguez Rosa M.^a. "Análisis del sexismo existente en el Sistema Educativo". Recopilación de Materiales de Coeducación: Asesoría de Bizkaia. Tomo n.^o 4.

En la C.A.E. existen Centros de Compensatoria en Bizkaia, Gipuzkoa y Araba, creados por medio de conciertos del Departamento de Educación, Universidades e Investigación con Diputación, en unos casos, con Ayuntamientos, en otros.

CUADRO 2.23. Alumnado de compensatoria en la C.A.E.

	Abs.	%
Mujeres	12	7
Hombres	159	93
TOTAL	171	100

Fuente: Departamento de Educación, Universidades e Investigación. Gobierno Vasco.

La presencia de las chicas en la educación compensatoria es prácticamente inexistente, 7 %.

Hay que tener en cuenta que el porcentaje de chicas que fracasan en EGB es menor que el de chicos, sin embargo, la ausencia casi total de aquellos en los programas de Compensatoria no se justifica con ello. Es preciso analizar otros motivos como son el hecho de que las chicas que han fracasado en EGB no se les da otra oportunidad porque no se considera imprescindible el que tengan que acceder a un puesto de trabajo e inmediatamente se les coloca en casa y pasan a ocuparse de las tareas domésticas, cosa que no ocurre con los chicos, de los que se da por hecho que han de competir en el mundo laboral.

Datos como estos nos muestran sin pudor las expectativas que se tienen respecto a las chicas, precisamente en aquellos estratos sociales donde más necesaria sería su promoción, dejándolas relegadas a la dependencia de los padres y sin posibilidades de acceder a un puesto de trabajo.

INICIACIÓN PROFESIONAL

2.2.2

La Iniciación Profesional surge de los Convenios entre el Departamento de Educación, Universidades e Investigación y los Ayuntamientos, y está dirigida a chicas y chicos de 16 a 18 años que hayan abandonado la enseñanza reglada y no dispongan de un puesto de trabajo ni capacitación concreta para poder optar a él.

En la C.A.E. existen 32 centros. De los datos existentes, al no estar clasificados por sexos, no es posible su análisis.

Según el estudio realizado por la Universidad del País Vasco ², el porcentaje de alumnas en los Centros de Iniciación Profesional, C.I.P., es de 16,3 %.

² Arregi, Paki y otros: "Impacto del programa de Iniciación Profesional". UPV, 1990.

Una vez más se constata la escasa presencia de las mujeres. En este caso, además de las causas citadas en la Compensatoria, podría añadirse que las ofertas de profesiones de estos Centros corresponden, sobre todo, a las consideradas tradicionalmente como masculinas y que raramente son, por ello, elegidas por las mujeres.

A modo de ejemplo, de las 39 profesiones que se ofertan, dos tercios son de las consideradas netamente masculinas: Albañilería, carpintería, encofrador, chapapintura, etc., y sólo un tercio podrían, con patrones tradicionales, ser desempeñados tanto por mujeres como por hombres: Carnicería, cocina, porcelana, auxiliar de comercio, peluquería, etc.

INEM

2.2.3

ESCUELAS TALLER (E.T.) Y CASAS DE OFICIOS

Su finalidad es la de cualificar a jóvenes, preferentemente menores de 25 años, alternando el trabajo y la práctica profesional. Los proyectos de E.T. constan de una 1.^a etapa de formación exclusivamente, con una duración entre 4 y 6 meses, y una 2.^a de formación en alternancia con el trabajo. La duración total de ambas fases está comprendida entre uno y tres años.

Las Casas de oficios, en su caso, tienen una duración máxima de un año, estructurado también en dos fases, de formación y de alternancia con el trabajo.

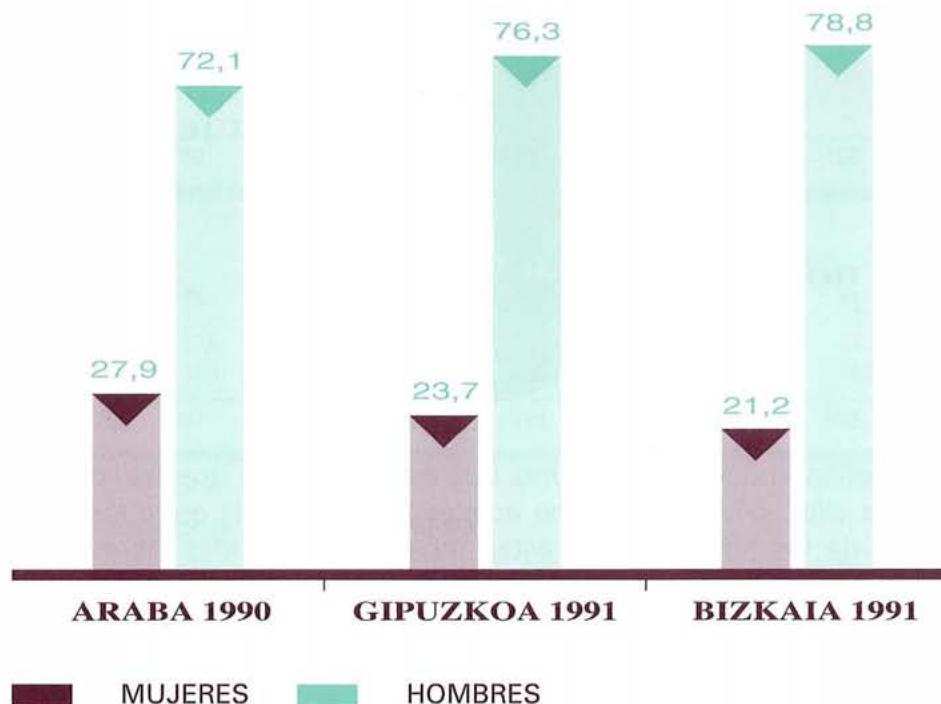
Ambos programas, Escuelas Taller y los de Oficio, están promovidas por el INEM con la colaboración de los Ayuntamientos.

CUADRO 2.24. Alumnado de las Escuelas Taller y Casas de Oficios por sexo y Territorio Histórico

	ARABA 1990		GIPUZKOA 1991		BIZKAIA 1991	
	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%
Mujeres	138	27,9	133	23,7	163	21,2
Hombres	357	72,1	428	76,3	605	78,8
TOTAL	495	100	561	100	768	100

Fuente: EUSTAT: "Estadística de la Enseñanza, 1989-90".

GRÁFICO 14. Alumnado de las Escuelas Taller y Casas de Oficio por sexo y Territorio Histórico.



También aquí se confirma la escasa participación de las mujeres en los cursos que preparan para acceder al mundo laboral.

Al igual que en los Centros de Iniciación Profesional, las ofertas de especialidades corresponden a las profesiones masculinas, lo que puede ser una de las causas por lo que las chicas no están presentes.

No obstante, es significativo el aumento de participación de las mujeres que se va produciendo en la enseñanza no reglada, pasando de la práctica inexistencia en Compensatoria a componer 1/6 del total del alumnado en la Iniciación Profesional y a 1/4 en las Escuelas Taller y Casas de Oficios.

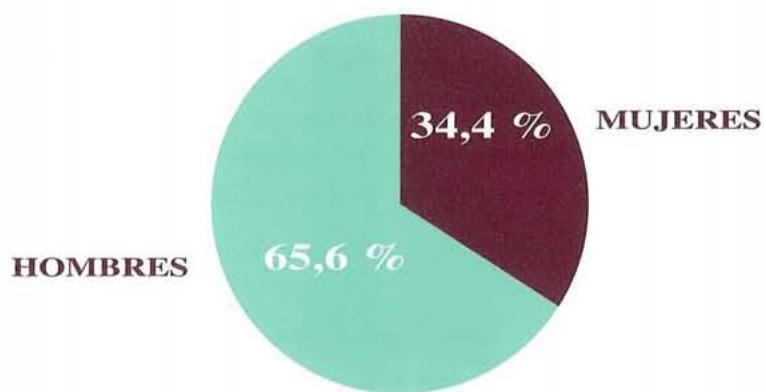
Por otra parte, la formación que se oferta a las personas desempleadas en general, fundamentalmente a través de cursos, se ajusta a diferentes programas, todos ellos con un triple objetivo alternativo: facilitar su incorporación al mundo del trabajo, conseguir su reconversión profesional o dotarlas de una mayor especialización.

CUADRO 2.25. Personal formado por el INEM en el año 1990 por sexo en la C.A.E.

	Abs.	%
Mujeres	4.724	34,4
Hombres	9.011	65,6
TOTAL	13.735	100

Fuente: Estadística del INEM 1990.

GRÁFICO 15. Personal formado por el INEM en el año 1990 por sexo en la C.A.E.



Prácticamente suponen el doble de hombres que de mujeres los que participan en estos cursos. La mayoría de ellas, 61,8 %, están en edades comprendidas entre los 20 y 30 años, lo que las diferencia de los hombres, que están repartidos por todas las edades. Continúa la progresión de participación de las mujeres en la formación dirigida al empleo hasta los 30 años. A partir de este momento decrece considerablemente. Tabla A.14 del anexo.

LAS MUJERES COMO PROFESIONALES EN EL SISTEMA EDUCATIVO

2.3

La presencia profesional de las mujeres en la educación, bien sea como docentes o bien como no docentes refuerza el estereotipo de profesión femenina. Por otra parte, si a través de la educación se transmiten también valores de género y las mujeres son mayoría, se puede pensar que dicha transmisión no la realizan sólo los profesores sino que las profesoras también lo hacen, de forma inconsciente, al educar desde códigos y valores masculinos.

LAS MUJERES COMO DOCENTES EN EL SISTEMA EDUCATIVO

2.3.1

La presencia femenina en el Sistema Educativo, como docente, es superior a la masculina, significando el 62,4 % del total del profesorado.

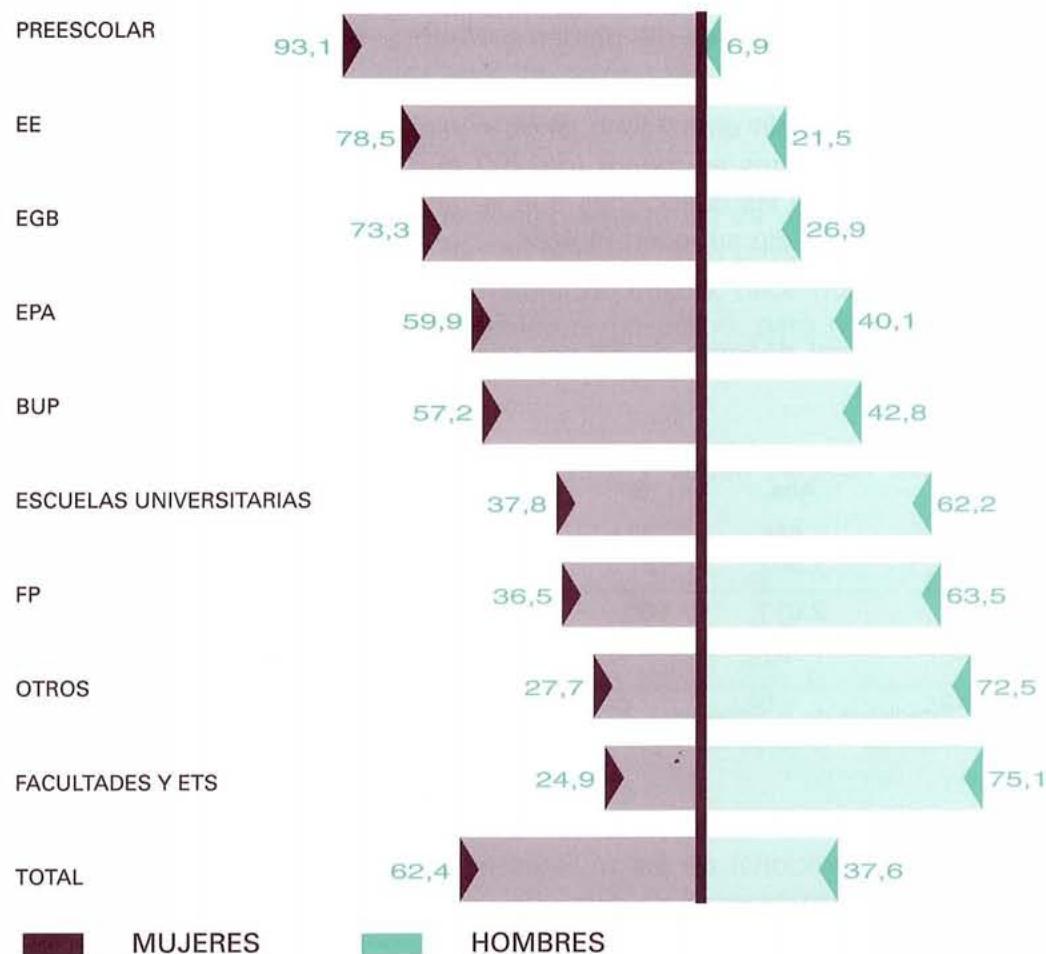
CUADRO 2.26. Personal docente en la C.A.E. por sexo

	PREESCOLAR		EGB		EPA		EE		BUP	
	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%
Mujeres	2.779	93,1	10.137	73,3	230	59,9	233	78,5	3.001	57,2
Hombres	206	6,9	3.697	26,7	154	40,1	64	21,5	2.250	42,8
TOTAL	2.985	100	13.834	100	384	100	297	100	5.251	100

	FP		FACULT. E.T.S.		ESC. UNIVERS.		OTROS		TOTAL	
	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%
Mujeres	1.450	36,5	620	24,9	353	37,8	34	27,7	18.468	62,4
Hombres	2.526	63,5	1.868	75,1	581	62,2	89	72,3	11.126	37,6
TOTAL	3.976	100	2.488	100	934	100	123	100	29.594	100

Fuente: EUSTAT: "Estadística de la Enseñanza, 1989-90".

GRÁFICO 16. Personal docente en la C.A.E. por sexo. (Porcentajes horizontales)



CUADRO 2.27. Personal docente en Preescolar y EGB en la C.A.E. por sexo y según el carácter de la enseñanza

	PÚBLICA				IKASTOLA				PRIVADA				TOTAL			
	PREESCOLAR		EGB		PREESCOLAR		EGB		PREESCOLAR		EGB		PREESCOLAR		EGB	
	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%
Mujeres	1.419	91,6	5.431	74,6	699	93,8	1.872	76,3	661	95,8	2.834	69,1	2.779	93,1	10.137	73,3
Hombres	131	8,4	1.850	25,4	46	6,2	581	23,7	29	4,2	1.266	30,9	206	6,9	3.697	26,7
TOTAL	1.550	100	7.281	100	745	100	2.453	100	690	100	4.100	100	2.985	100	13.834	100

Fuente: EUSTAT: "Estadística de la Enseñanza, 1989-90".

En los niveles básicos y medios, a excepción de la FP, la presencia de las mujeres es mayoritaria, proporción que se invierte en los niveles universitarios.

Este personal docente está formado por profesorado de EGB especialista en distintas áreas. En los centros de Preescolar, los docentes son profesores de EGB especialistas en Preescolar.

Prácticamente todo el profesorado de preescolar es femenino, 93,1 %.

En EGB lo es las tres cuartas partes, 73,3 %.

Puede decirse que la educación de los primeros 14 años de las niñas y niños está en manos de las mujeres.

Es interesante resaltar que, sin embargo, cuando miramos qué personas ocupan cargos directivos, la proporción de mujeres es menor (de 792 el 63% son mujeres) y disminuye todavía más cuando miramos entre las direcciones que llevan aparejadas la no impartición de clases, pues en ellas las mujeres sólo suponen el 48%.

CUADRO 2.28. Personal docente de FP por sexo y según carácter de la enseñanza en la C.A.E.

	PÚBLICA		PRIVADA		TOTAL	
	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%
Mujeres	655	32,5	795	40,6	1.450	36,5
Hombres	1.362	67,5	1.164	59,4	2.526	63,5
TOTAL	2.017	100	1.959	100	3.976	100

Fuente: EUSTAT: "Estadística de la Enseñanza, 1989-90".

La proporción de mujeres en el profesorado de FP está muy por debajo de la masculina, 36,5 %. La ausencia tradicional de las mujeres en el campo laboral justifica esta ausencia, puesto que el profesorado especialista proviene del mundo profesional, las mujeres profesoras en FP imparten, sobre todo, las áreas formativas comunes.

En los centros públicos se incluyen los maestros de taller y especialidades de Escuelas de Maestría; catedráticos, maestros de taller y especialistas numerarios de Instituto Técnico de Enseñanza Media; profesores de Centros de Enseñanzas Integradas, profesores y maestros de centros procedentes del AISS-INEM, y otros. En los centros privados, los profesores titulares, de prácticas y otros.

CUADRO 2.29. Personal docente de BUP y COU por sexo y según carácter de la enseñanza en la C.A.E.

	PÚBLICA		IKASTOLA		PRIVADA		TOTAL	
	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%
Mujeres	1.957	61,8	276	53,3	768	49,1	3.001	57,2
Hombres	1.211	38,2	242	46,7	797	50,9	2.250	42,8
TOTAL	3.168	100	518	100	1.565	100	5.251	100

Fuente: EUSTAT: "Estadística de la Enseñanza, 1989-90".

En BUP y COU, en los centros públicos, se incluyen catedráticos, agregados, profesores de Centros de Enseñanzas Integradas, profesores de Educación Física, Religión y otros. Las ikastolas y centros privados agrupan al conjunto de los profesores sin diferencia entre concordantes e idóneos.

El número de profesoras, aunque es superior al de profesores, comienza a disminuir a medida que el nivel asciende.

Los datos relativos a la privada, en la que aparentemente se da un equilibrio entre mujeres y hombres, necesita una matización. El hecho de que sea en la privada donde existen más centros exclusivos, de chicas o de chicos solamente, no mixtos, hace que el profesorado, en un caso o en otro, sea fundamentalmente femenino o masculino, pero no mixto, aunque en números globales pueda parecerlo.

CUADRO 2.30. Personal docente en EPA por sexo y según carácter de la enseñanza en la C.A.E.

	PÚBLICA		PRIVADA		TOTAL	
	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%
Mujeres	133	52,4	97	74,6	230	59,9
Hombres	121	47,6	33	25,4	154	40,1
TOTAL	254	100	130	100	384	100

Fuente: EUSTAT: "Estadística de la Enseñanza, 1989-90".

El personal docente en EPA está formado por profesorado de EGB especialista en distintas áreas.

El profesorado de EPA es sobre todo femenino, 59,9 %, pero en menor proporción en que lo era en EGB, 73,8 %.

Si se tiene en cuenta que la EPA se imparte por profesorado de EGB, podría barajarse la hipótesis de que los hombres, en la medida de sus posibilidades, tienden a abandonar la EGB, lo que puede interpretarse como un ascenso en el status profesional.

CUADRO 2.31. Personal docente en la Universidad por sexo, según tipo de programa en la C.A.E.

	E.T.S.		FACUL. UNIVE.		ESCU. UNIVERS.		TOTAL	
	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%
Mujeres	48	13,6	572	26,8	353	37,8	973	28,4
Hombres	306	86,4	1.562	73,2	581	62,2	2.449	71,6
TOTAL	354	100	2.134	100	934	100	3.422	100

Fuente: EUSTAT: "Estadística de la Enseñanza, 1989-90".

La presencia femenina como profesoras de Universidad es muy inferior a la masculina. Además, hay que destacar que la mayor presencia se produce en las Escuelas Universitarias, 37,8 %, cuyo nivel se corresponde con el primer ciclo de las Facultades.

En las Escuelas Técnicas Superiores es donde resulta más escasa la presencia del profesorado femenino, 13,6 %.

Su número varía considerablemente de unas especialidades a otras. Así, en algunas, su presencia es muy superior a la de los hombres y, en otras, casi inexistente. Tabla A.15 del anexo.

Carreras con mayor porcentaje de profesorado femenino:

- Enfermería, 67 %.
- Trabajo Social, 54,5 %.
- E. U. de Profesorado de EGB, 54,2 %.
- Filología y Geografía e Historia, 42,7 %.

Una vez más, las mujeres aparecen en las profesiones consideradas tradicionalmente como femeninas. No sólo son las más elegidas por las chicas, sino que también el profesorado es, en un porcentaje muy alto, femenino.

Según estos datos del personal docente, puede decirse que, a excepción de la FP y la Universitaria, donde son menos las profesoras, la educación es una profesión mayoritariamente femenina.

Son varias las cuestiones a plantearse ante estas cifras: ¿Cuál es la causa?, ¿Qué consecuencias tiene para el alumnado la feminización de la docencia?

Las respuestas no dejan de ser, todavía, una hipótesis que habrá que confirmar, pero apuntan en el sentido de que la educación se ha convertido en las últimas décadas en una profesión femenina; teniendo en cuenta, además, tal como reflejan las cifras, que la mayoría de las docentes se ubican en los niveles primario, 93,1 % en Preescolar y 73,3 % en EGB, 57,2 % en BUP y COU. Cuadro 2.26. La presencia femenina decrece en la medida que aumenta la edad del alumnado.

Por otra parte, a pesar de ser mayoría, ocupan una posición más baja que los hombres ateniéndose a la escala de prestigio y de sueldos de los distintos niveles educativos:

"Estas diferencias de posiciones entre hombres y mujeres, dentro de los niveles educativos, tienen consecuencias negativas no sólo para los docentes, sino también para los alumnos y alumnas, dado que mantienen la imagen tradicional de unas formas de división sexual del trabajo según las cuales las mujeres se ocupan fundamentalmente de los pequeños en una prolongación del papel materno, y ejercen pocas tareas de dirección; mientras que a los hombres se les reservan los puestos importantes y los niveles considerados de mayor interés científico"³.

La presencia mayoritaria de las mujeres no conduce a una mayor igualdad, ni a borrar los estereotipos de género existentes, porque la culturización masculina de que han sido objeto las profesoras hace que el currículum oculto, todavía sin desenmascarar, continúe actuando en su intervención pedagógica cotidiana.

LAS MUJERES EN EL PERSONAL NO DOCENTE DEL SISTEMA EDUCATIVO

2.3.2

Se considera personal no docente de un Centro al que no tiene responsabilidad académica ni desempeña puesto directivo o de apoyo a los alumnos o profesores de forma permanente y sistemática.

El personal no docente está clasificado en:

- Especializado: en psicología, sociología, pedagogía, auxiliares de E.E.
- De administración: administrativos, contables, secretarias.
- Subalterno: bedeles, conserjes.
- Otro: limpieza, celadores, cocineros, mantenimiento.

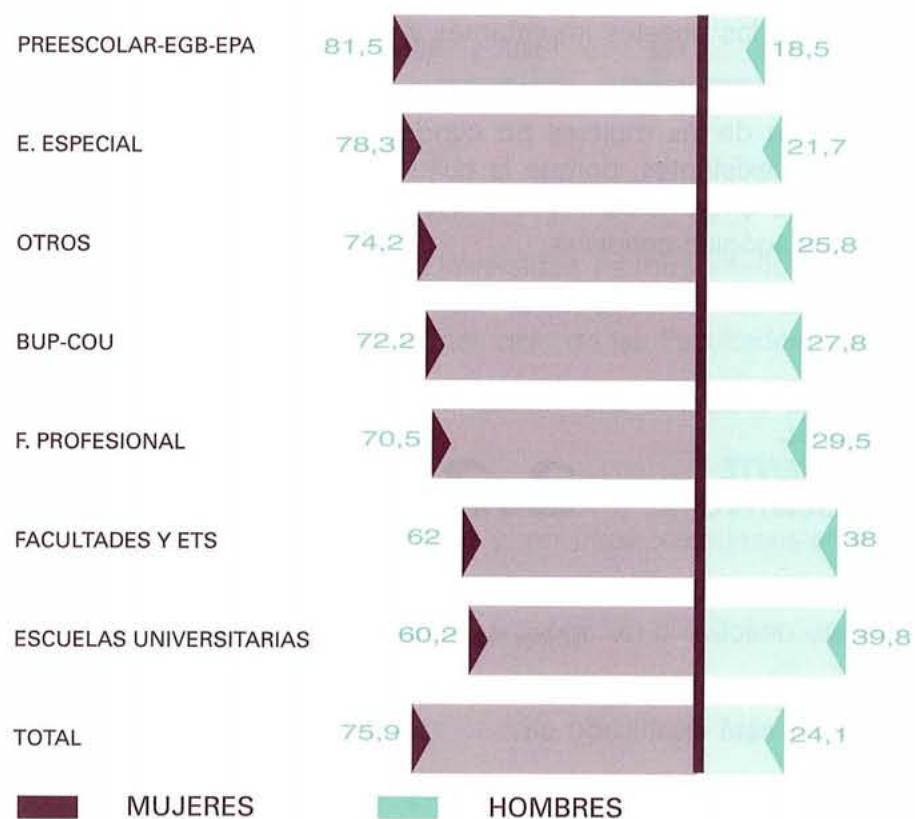
³ Subirats, Marina: "Una profesión mayoritariamente femenina". Cuadernos de Pedagogía n.º 161, págs. 34. Barcelona.

CUADRO 2.32. Personal no docente en la C.A.E. por sexo

	PREESCOLAR EGB-EPA		BUP-COU		F.P.		E.E.		FACULTADES E.T.S.		ESCUELAS UNIVERSIT.		OTROS		TOTAL	
	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%
Mujeres	3.826	81,5	785	72,2	656	70,5	184	78,3	668	62	118	60,2	23	74,2	6.260	75,9
Hombres	867	18,5	302	27,8	274	29,5	51	21,7	409	38	78	39,8	8	25,8	1.989	24,1
TOTAL	4.693	100	1.087	100	930	100	235	100	1.077	100	196	100	31	100	8.249	100

Fuente: EUSTAT: "Estadística de la Enseñanza 1989-90". Elaboración propia.

GRÁFICO 17. Personal no docente en la C.A.E. por sexo. (Porcentajes horizontales)



La presencia femenina en el colectivo del personal no docente, 75,9 %, es superior comparada con el personal docente 62,4 %, con el agravante de que esta mayor representación se mantiene constante en todos los niveles, reforzando aún más el estereotipo según el cual las mujeres desarrollan sobre todo funciones secundarias.

3

COMPARACIÓN INTERNACIONAL

La posibilidad de establecer una comparación rigurosa se ve obstaculizada por la siguiente razón: los datos que se poseen de los países de la OCDE corresponden a los años 1983/84 y 1984/85, y en algún caso a 1986; mientras que los de la C.A.E. corresponden al curso 89/90. Los planes de estudio, la división por grados y edades varían, en algunos casos, de forma considerable. Las titulaciones existentes también presentan diferencias.

Por ello, la comparación que se establece a continuación ha de ser tomada, necesariamente, con cierta reserva.

Para establecer la correspondencia entre nuestro sistema educativo y las categorías y grados de la enseñanza de la CINE, Clasificación Internacional Normalizada de la Educación, se ha adoptado como base la establecida por el Instituto Nacional de Estadística, con alguna modificación.

CLASIFICACIÓN INTERNACIONAL NORMALIZADA DE LA EDUCACIÓN

Categoría 0: Enseñanza anterior al Primer Grado
Categoría 1: Enseñanza de Primer Grado (1.^{er} y 2.^º ciclo)
Categoría 2: Enseñanza General 2.^º Grado, Primer ciclo (Tercer Ciclo)
Categorías 2 y 3: Otras Enseñanzas de 2.^º Grado REM, Módulos Prof.
Categoría 3: Enseñanza General 2.^º grado, 2.^º ciclo
Categorías 5 y 6: Enseñanzas de Tercer Grado y primer Ciclo
Categoría 7: Enseñanzas de Facultades, Tercer Grado, 2.^º ciclo. Náutica.
Educ. Física

SISTEMA EDUCATIVO

Educación Preescolar
EGB
EGB
FP I y II
BUP y COU
Escuelas Universitarias
Graduados Sociales
Turismo
Facultades, ETS

LAS MUJERES COMO ALUMNAS EN EL SISTEMA EDUCATIVO

3.1

El alumnado femenino en Europa, incluida la URSS *, era en 1986 el 50 % de la matrícula total.

En la C.A.E. en el curso 89/90 el alumnado femenino es de 48,8%.

CUADRO 3.1. Población escolarizada en la C.A.E. Curso 1989-90

	Abs.	%
Mujeres	268.418	48,8
Hombres	281.750	51,2
TOTAL	550.168	100

Fuente: EUSTAT: "Estadística de la Enseñanza. 1989-90".

* Datos correspondientes al conjunto de repúblicas que conformaban la antigua URSS.

Por grados, la situación es la siguiente:

CUADRO 3.2. Población escolar femenina según niveles de enseñanza

	1.º GRADO	2.º GRADO	3.º GRADO
Europa (incluida la URSS)	49,0	52	48
C.A.E.	48,2	49	49,7

Fuente: L'enseignement au féminin 1986. EUSTAT: "Estadística de la Enseñanza, 1989-90".

En conjunto, la proporción de mujeres escolarizadas en nuestro sistema educativo es ligeramente inferior a la europea, a excepción del tercer grado en el que es superior.

En lo que hace referencia al alumnado de Primaria y Primer Ciclo y Secundaria, no sirve de elemento comparativo, únicamente refleja la realidad demográfica, ya que en la C.A.E., el 100% de la población en edad de estudiar EGB, está escolarizado.

CUADRO 3.3. Alumnado de EEMM en la C.A.E. curso 89-90, por sexo

	FP		REM		BUP-COU		TOTAL	
	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%
Mujeres	21.083	41,3	8.897	43,3	46.353	55,1	76.333	49
Hombres	30.007	58,7	11.643	56,7	37.825	44,9	79.475	51
TOTAL	51.090	100	20.540	100	84.178	100	155.808	100

Fuente: EUSTAT: "Estadística de la Enseñanza 1989-90".

En la enseñanza secundaria se toma como referencia la categoría 3, el alumnado que cursa BUP y COU. El alumnado femenino en esta categoría en la C.A.E. es de 55,4 %.

En este Grado nuestro nivel mejora con respecto a bastantes de los países:

	%
C.A.E.	55,4
Austria	47,7
Canadá	49,2
Reino Unido	49,6
Yugoslavia	49,6
Grecia	49,7
Bélgica	50,5
Suiza	50,5
Alemania	50,8
Italia	50,9
Japón	51,2
Holanda	51,5
Suecia	53,5
España	53,5
Portugal	54,5
Irlanda	55,5
Noruega	56,0
Dinamarca	57,8
Finlandia	60,8
Francia	60,8

La C.A.E. se sitúa, en este nivel de Secundaria, por encima de 10 de los 19 países citados.

En cuanto a la Enseñanza Técnico Profesional, categorías 2 y 3, que en nuestro sistema educativo corresponde a FP y REM, la población femenina en la C.A.E. es del 41,3%.

	%
C.A.E.	41,3
Dinamarca	37,6
Italia	41,1
España	43,4
Holanda	44,1
Yugoslavia	44,6
Japón	45,1
Francia	46,2
Noruega	46,9
Bélgica	48,2
Finlandia	50,7
Luxemburgo	51,1
Suecia	52,6
Austria	53,7
Alemania	54,2
Reino Unido	54,5
Irlanda	71,6
Nueva Zelanda	86,0

Aunque en todos los países la presencia femenina es menor en la Enseñanza Técnico Profesional que en BUP y COU, las proporción de chicas en FP en la C.A.E. es inferior a la de casi todos los países de la OCDE.

Las mujeres vascas muestran una fuerte inclinación hacia los estudios de BUP y, como se verá después, hacia los universitarios.

Esta constatación del menor número de efectivos femeninos en la enseñanza profesional es una tendencia general dentro de los países de OCDE.

Habrá que preguntarse, ante estos datos, por qué las mujeres, que luego han de competir con los hombres en el mundo del trabajo, no enfocan su formación hacia las enseñanzas con mejores salidas en el campo laboral.

La evolución en las cifras de participación femenina indica aumentos paulatinos de los porcentajes en el campo de la Enseñanza Profesional.

CUADRO 3.4. Alumnado clasificado por grado de enseñanza universitaria por sexo

	1. ^{er} CICLO		2. ^º CICLO		TOTAL	
	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%
Mujeres	7.766	44,7	26.861	51,5	34.627	49,8
Hombres	9.609	55,3	25.326	48,5	34.935	50,2
TOTAL	17.375	100	52.187	100	69.562	100

Fuente: EUSTAT: "Estadística de la Enseñanza, 1989-1990".

El alumnado femenino universitario en los países de la OCDE es el siguiente:

	%
Dinamarca* ⁴	
1.º Ciclo	41,7
Finlandia*	
1.º Ciclo	50,3
1.º y 2.º Ciclo	38,6
Francia*	
1.º Ciclo	50,6
2.º Ciclo	39,2
Alemania*	
1.º Ciclo	38,2
2.º y 3.º Ciclo	31,5
Japón	
1.º Ciclo	24,0
2.º y 3.º Ciclo	12,9
Países Bajos	
2.º y 3.º Ciclo	33,2
Autralia	
1.º Ciclo	44,8
2.º y 3.º Ciclo	39,2
Austria	
1.º Ciclo	44,8
2.º y 3.º Ciclo	39,2
Canadá	
1.º Ciclo	52,3
2.º y 3.º Ciclo	40,2
Nueva Zelanda	
1.º Ciclo	45,6
2.º y 3.º Ciclo	37,8
España	
1.º Ciclo	44,0
Suiza	
1.º Ciclo	36,0
2.º y 3.º Ciclo	25,7

⁴ * Datos referidos a 1982.

Las mujeres universitarias en el conjunto de la C.A.E. alcanza el 49,8 % , porcentaje muy superior a la mayoría de los países de la OCDE, sobre todo en los referidos al 2.º ciclo.

En todos los países, el porcentaje de mujeres universitarias va igualándose al de los hombres, sin embargo, se constata la persistencia de diferencias en cuanto a las carreras estudiadas: Letras, Artes e Idiomas son carreras femeninas, mientras que los hombres son mayoría en las carreras de Ciencias Aplicadas. Se han abierto puertas a otras disciplinas tradicionalmente reservadas a los hombres, como Medicina, llegando a darse el caso de convertirse en facultades femeninas en algunos países, Finlandia, 57 %, y Yugoslavia, 59 %, o produciéndose aumentos importantes en otros: 42 % en Australia, 45 % en Austria, 48 % en el Reino Unido... En la C.A.E. el porcentaje es de 58,1 % en el curso 89/90.

El número de mujeres también ha ido en aumento en carreras como Derecho, Ciencias Sociales, Arquitectura, Empresariales, etc.

En la C.A.E. también se plasman estas tendencias: 60,8 % en Ciencias Políticas y Sociología, 45,7 % en Económicas y 52,5 % en Derecho. Tabla A.13 del anexo.

Las consideradas masculinas, Ingeniería y Ciencias Aplicadas, muestran en los países de la OCDE algunos signos de cambio, al ser elegidas por más mujeres, sobre todo en EEUU y Canadá, aunque todavía en 1982 la proporción era en Canadá de 9 a 1 y en Estados Unidos de 10 a 1. Sin embargo, es posible que en el plazo transcurrido desde entonces esta diferencia haya disminuido.

En la C.A.E. la proporción de mujeres en estas carreras es la siguiente:

- Ingeniería Técnica Industrial, 10,1 %.
- Ingeniería Técnica Minera, 10,8 %.
- Ingeniería, 14 %.
- Físicas, 25,6 %.
- Arquitectura, 31,9 %.

Dentro del campo universitario, los estudios de la OCDE han constatado la presencia minoritaria de las mujeres en los post-grados como masters y doctorados.

LAS MUJERES COMO ENSEÑANTES

3.2

En cuanto al profesorado, hay que tener en cuenta que las comparaciones internacionales dentro de este ámbito son más delicadas de establecer. Las razones estriban en:

- El propio término de enseñante puede variar de significado de un país a otro.
- La cualificación exigida es igualmente variable.
- Incluso dentro de un país pueden coexistir diferentes categorías de profesores incluidos en un mismo nivel de enseñanza.

– En algunos, los profesores sólo pueden serlo de algunos niveles y de otros no, dándose la situación contraria en algunos casos.

A estas dificultades hay que añadir las que se derivan de la falta de datos equiparables en algunos campos. Así por ejemplo, en los estudios estadísticos de la OCDE no se han incluido los datos referidos al profesorado universitario.

CUADRO 3.5. Porcentaje de personal docente femenino por niveles de enseñanza en la C.A.E. Curso 1989-90

	%
Preescolar	93,1
EGB	73,3
BUP-COU	57,2
Formación Profesional	36,5
Universidad	28,4
TOTAL	62,4

Fuente: EUSTAT: "Estadística de la Enseñanza, 1989-90".

El porcentaje general de las mujeres en la C.A.E. es del 62,4 %, siendo mayoritaria su presencia en Prescolar, 93,1 % y en EGB, 73,3 %. Disminuye en BUP y COU, 57,2 %, y se acentúa en FP, 36,5 %. En la Universidad es donde alcanza la cota mas baja, 28,4 %.

Por otra parte, en los países de la OCDE las mujeres también son mayoría en Preescolar.

PREESCOLAR - 1986/87

	%
C.A.E. 1990	93,1
Dinamarca	57,2
Irlanda	75,9
Japón	88,2
Alemania	91,4
Yugoslavia	94,4
España	96,0
Francia	96,1
Australia	96,6
Turquía	99,5
Reino Unido	100,0
Grecia	100,0

La feminización del cuerpo de profesores es menor en la enseñanza de Primer Grado, superando, sin embargo, el 70 % en 9 de los 18 países estudiados. Como vemos, el nivel de la C.A.E. se sitúa entre estos últimos:

PRIMER GRADO

	%
C.A.E. 1990	73,3
Turquía	41,8
Grecia	48,9
Luxemburgo	49,1
Japón	56,3
Dinamarca	57,2
Noruega	59,8
Países Bajos	63,5
Suecia	67,9
Canadá	68,9
Yugoslavia	71,3
Francia	71,3
España	72,6
Irlanda	76,0
Reino Unido	78,4
Alemania	79,2
Bélgica	79,7
Australia	—
Nueva Zelanda	—

La disminución del profesorado femenino en el Segundo Ciclo es muy generalizada dentro de los países señalados, como podemos apreciar en los valores porcentuales siguientes:

SEGUNDO CICLO GENERAL

	%
C.A.E.	57,2
Japón	22,1
Países Bajos	27,5
Alemania	30,6
Noruega	34,1
Turquía	41,9
Canadá	45,5
Grecia	46,6
Yugoslavia	47,9
Francia	49,5
España	50,2
Reino Unido	50,6
Bélgica	51,3

SEGUNDO CICLO TÉCNICO-PROFESIONAL

	%
C.A.E.	36,5
Irlanda	14,8
Reino Unido	27,0
Países Bajos	29,1
Grecia	34,1
Turquía	35,0
España	35,8
Alemania	39,2
Francia	42,0
Austria	48,1

En relación con el Segundo Ciclo General, los valores que se dan en la C.A.E. son superiores a todos los reseñados, y se sitúan en un nivel medio bajo en la Enseñanza Técnico-Profesional.

4

**CENTROS
EXCLUSIVOS**

La Ley General de Educación 14/70 de 4 de agosto intentó una reforma integral del sistema educativo, que afectó de forma fundamental a los centros existentes por entonces en todo el Estado.

En el apartado 2.7 de la Orden Ministerial de 19 de junio de 1971, B.O.E. de 1 de julio, se dispone, refiriéndose a los centros estatales, que podrá impartirse enseñanza común a ambos sexos.

El reconocimiento de este principio, “refleja bien a las claras el cambio profundo que se está experimentando en el campo de la educación, además del valor práctico indudable, ya que en la zonas de población escolar reducida permitirá en régimen de coeducación constituir colegios completos de EGB, aparte los valores pedagógicos que pueda tener tal principio”⁵.

De hecho, este principio es actualmente de plena aplicación en nuestros centros, máxime cuando todas las vacantes existentes anualmente en los distintos centros de EGB se anuncian a los respectivos concursos sin distinción de sexos, pudiéndose solicitar indistintamente por mujeres o varones.

Las Escuelas Graduadas de niñas o niños se transforman en Colegios Nacionales Mixtos a partir de la Ley General de Educación.

Sin embargo en la enseñanza privada no se produce este cambio, y los grandes centros, la mayoría religiosos, continúan, hoy todavía, impartiendo enseñanza en exclusiva a chicas o chicos.

El descenso de matrícula, más que otro tipo de planteamientos, está propiciando los cambios en estos centros. Así, se transforman en mixtas las unidades de entrada, preescolar o ciclo inicial de EGB, cuando la matrícula no se completa con un solo sexo. Esto está dando lugar a que paulatinamente vayan aumentando los centros mixtos, en los que se dan situaciones de aulas exclusivas en los niveles superiores, residuales, junto a los niveles más bajos ya mixtos.

No puede olvidarse que determinadas órdenes religiosas en institutos seculares defienden la educación exclusiva, en lo referente a las chicas en unos casos, y a los chicos en otros.

Respecto a las Ikastolas, desde su inicio se definieron como mixtas y como tal se han mantenido hasta ahora.

En el curso 87/88, momento en el que se realiza la recogida de datos sobre los centros exclusivos, a través de una explotación estadística realizada por el EUSTAT para Emakunde, los centros educativos de niveles no universitarios son 1.213. De ellos, 338, el 27,9 % son exclusivos.

La distribución por territorios es la siguiente:

Araba: 28 centros exclusivos, 16,9 % del total de centros.

Bizkaia: 205 centros exclusivos, 33,3 % del total de centros.

Gipuzkoa: 105 centros exclusivos, 24,3 % del total de centros.

⁵ Fernández-Cuervo Arroyo, Andrés: “Transformación y clasificación de Centros”, MEC, 1974.

Como se comprueba con estos datos, la enseñanza no es todavía mixta en todos los centros.

Se considera que la escuela mixta es un paso necesario para llegar a la escuela coeducativa, por ello hay que destacar que todavía no se ha logrado aquella: existen 338 centros educativos exclusivos, con todas y alguna unidad no mixta, en la C.A.E.

CUADRO 4.1. Centros exclusivos en la C.A.E. en el curso 1988-89 por Territorio Histórico

	N.º CENTROS	% TOTAL CENTROS
Araba	28	16,9
Bizkaia	205	33,3
Gipuzkoa	105	23,3
TOTAL	338	27,9

Fuente: EUSTAT, 1988-89. (Sin publicar.)

El 27,9 % de los centros educativos de la C.A.E. son centros exclusivos. Hay que destacar que 1/3 de los centros educativos de Bizkaia y casi 1/4 de los de Gipuzkoa continúan siendo exclusivos.

Por niveles educativos, los centros con aulas exclusivas se distribuyen así:

Preescolar	19
EGB	250
FP	36
BUP	33
TOTAL	338

El 74 % de los centros exclusivos son del nivel de EGB.

Para entender en su justa medida estos datos, hay que tener en cuenta que un mismo centro puede haberse contabilizado en las cifras correspondientes a distintos niveles, incrementando el número total de centros. Ello es debido a que al estar compuesto por distintos niveles, Preescolar, EGB, BUP..., se ha contabilizado cada uno de ellos.

El número de centros exclusivos en Preescolar es de 19. De ellos 11 son privados y 8 públicos.

Es necesario hacer constar que estos últimos lo son por cuestiones puramente coyunturales, porque coincide que el alumnado es de un solo sexo, y no por otro planteamiento, puesto que toda la enseñanza pública es mixta. Por ello no se tienen en cuenta en los análisis posteriores.

CUADRO 4.2. Centros exclusivos y población de preescolar en centros exclusivos por sexo en la enseñanza privada

	CENTROS EXCLUS.		ALUMNADO	
	Abs.	%	Abs.	%
Chicas	10	90,1	916	93,6
Chicos	1	9,9	63	6,4
TOTAL	11	100	979	100

Fuente: EUSTAT: 1988-89. (Sin publicar.)

Las chicas, 93,6 %, constituyen el alumnado mayoritario sobre el que recae este tipo de educación en preescolar.

CUADRO 4.3. Población de preescolar en la enseñanza privada por tipo de educación según sexo

	CHICAS		CHICOS		TOTAL	
	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%
Educación exclusiva	916	9,5	63	0,7	979	5,3
Educación mixta	8.737	90,5	8.764	99,3	17.501	94,7
TOTAL	9.653	100	8.827	100	18.480	100

Fuente: EUSTAT: "Estadística de la Enseñanza 1988-89".

Del total del alumnado de preescolar en la enseñanza privada de la C.A.E. el 5,3 % recibe una enseñanza exclusiva. En el caso de las chicas es el 9,5 %, siendo mucho menor el porcentaje de chicos, 0,7 %.

CENTROS EXCLUSIVOS DE EGB

4.2

Se han considerado centros exclusivos de EGB aquellos que cuentan con algún curso de enseñanza no mixta. Sin embargo no todos son iguales, mientras que en unos sólo son exclusivos los últimos niveles de forma residual, porque ya han hecho la transformación a mixtos; en otros tienen varios ciclos completos aunque en los iniciales se han transformado a mixtos. No obstante, existen centros que son totalmente exclusivos y sin planteamientos de transformación al respecto.

Puesto que lo realmente importante es el alumnado implicado en este tipo de enseñanza, el análisis se realizará basándonos en éste.

CUADRO 4.4. Alumnado de EGB de enseñanza privada por sexo en centros exclusivos

	EN CENTROS EXCLUS.		% TOTAL ALUMNADO
	Abs.	%	
Chicas	16.989	50,3	33
Chicos	16.793	49,7	33,7
TOTAL	33.782	100	33,3

Fuente: EUSTAT: "Estadística de la Enseñanza, 88-89". (Sin publicar.)

Un tercio del alumnado de EGB de la enseñanza privada no recibe enseñanza mixta. Al contrario que en Preescolar, donde la mayoría eran niñas, en EGB no existen diferencias entre chicas y chicos, si bien la población afectada es mucho mayor, 33,3 %.

CENTROS EXCLUSIVOS DE FP

4.3

En FP, 36 centros imparten formación exclusivamente a un sexo, el 75 % de ellos a las mujeres y el 25 % a los hombres.

CUADRO 4.5. Centros exclusivos y alumnado de FP en enseñanza privada por Territorio Histórico y sexo

	CENTROS	ALUMNADO	% TOTAL ALUMNADO (*)
ARABA			
Chicas	2	223	10,6
Chicos	—	—	—
BIZKAIA			
Chicas	11	2.300	29
Chicos	4	978	14,3
GIPUZKOA			
Chicas	13	1.917	44,9
Chicos	1	346	6,6
C.A.E.			
Chicas	26	4.490	3,1
Chicos	5	1.324	8,6

Fuente: EUSTAT: "Estadística de la Enseñanza 1988-89". Sin publicar.

(*) Estas cifras reflejan el porcentaje de alumnado que cursa FP en centros exclusivos sobre el total de los de FP en enseñanza privada.

El 31 % de las mujeres que cursan FP en la enseñanza privada, la realiza en aulas exclusivas. Esta proporción es mucho mayor en Gipuzkoa, donde la cursa casi la mitad del alumnado, 44,9 %.

La proporción de chicos es mucho menor, 8,6 % del total.

Del alumnado que cursa FP en este tipo de centros, el 77,2 % son mujeres, por lo que puede afirmarse que la enseñanza exclusiva en FP recae mayoritariamente en ellas.

CENTROS EXCLUSIVOS DE BUP

4.4

Existen 33 centros de BUP de enseñanza exclusiva, de los que 28 están dedicados a las chicas. La mayoría se ubican en Bizkaia.

Del total de la población escolar de BUP de la C.A.E., el 2,6 % estudia en este tipo de centros. De ella, el 95,5 % son mujeres.

Son muchas las reflexiones que pueden hacerse a la vista de los datos anteriores.

— ¿Basándose en qué principios pedagógicos y/o sociológicos se mantiene la educación exclusiva?

- ¿Qué razones en contra de la escuela mixta se aducen para mantener centros exclusivos?
- ¿Qué ventajas e inconvenientes tiene este tipo de educación?
- ¿Por qué sigue ofertándose?
- ¿Por qué es elegida por tantas familias para sus hijas e hijos?

Las respuestas las tienen, sin duda, los centros que la ofertan y los padres que la eligen.

5

CONCLUSIONES

A grandes rasgos, los datos más importantes de este estudio pueden concretarse en los siguientes:

- Algo más de la mitad de la población femenina, 54,2 %, cuenta con un nivel de instrucción de Estudios Primarios, si a esto añadimos el 14,1 % que no tiene ningún tipo de estudios y el 1,7 % de analfabetas, se comprueba que el 70 % de las mujeres de C.A.E. carece de estudios mínimamente especializados.
- Del 30 % restante, sólo el 4,5 % tiene estudios superiores; por lo que puede afirmarse que las mujeres de la C.A.E. poseen un bajo nivel de instrucción.
- Se comprueba que el nivel de instrucción de las mujeres, en general, es inferior al de los hombres. Sólo en los estudios secundarios y medio superiores es mayor el número de mujeres, 4,8 % más que hombres.
- La condición de analfabetas afecta a 21.730 personas, de las que el 72,8 % son mujeres y el 27,2 % son hombres; por lo que puede afirmarse que de cada 4 personas analfabetas, tres son mujeres.
- El analfabetismo se concentra en torno a los intervalos de población con edades más altas, tendiendo a decrecer a medida que ésta disminuye. Las tasas comienzan a elevarse a partir de los 40 años.
- El 52 % de las mujeres ha cursado Estudios Primarios, que unido a las que dicen no tener estudios, pero no se consideran analfabetas, por lo que podrían ser consideradas como de este nivel, alcanzan el 68,3 %.
- El 39,6 % posee estudios de Formación Profesional. El 81,3 % de ellas tiene menos de 34 años, lo que indica que ha sido en los últimos años cuando se han realizado, sobre todo, este tipo de estudios.
- Del total de la población de la C.A.E., ha realizado Estudios Secundarios el 10,2 %. De éstos, el 51,1 % son mujeres.
- Los estudios Medios/Superiores han sido cursados por el 4,4 % de la población, la proporción de mujeres, 55,3 %, es ligeramente superior a la de los varones.
- Del total de la población que ha cursado estudios Superiores, 6,5 %, la proporción de mujeres es del 39 %, muy inferior a la de los hombres, 61 %.
- Las titulaciones de las mujeres, tanto en Formación Profesional como en estudios Medios/Superiores, y Superiores, corresponde fundamentalmente a las tradicionalmente femeninas y dirigidas a la actividad laboral en el sector servicios.
- La relación con el estudio, es decir, la continuidad de formación de cada uno de los colectivos agrupados por nivel de instrucción, es baja, a excepción de los que tienen nivel de Estudios Secundarios, en el que el 40,7 % de las mujeres continúa estudiando.
- Un dato importante constatado en todos los colectivos anteriores es que a medida que aumenta el nivel de formación de las mujeres, el porcentaje de las mismas que se dedica en exclusiva a las tareas domésticas disminuye.

- En la C.A.E., y en la enseñanza pública, se ha dado respuesta a toda la demanda de puestos escolares en 3, 4 y 5 años, y se ha comenzado con la población de 2 años.
- No se detectan diferencias en la escolarización en función del sexo, las existentes se justifican por el peso porcentual de las niñas en la población infantil. La escolarización en preescolar no es un problema de sexos y, de producirse diferencias, responderán a otras circunstancias sociales.
- La EGB es un periodo de escolaridad obligatoria, por lo que toda la población escolar comprendida entre los 6 y los 13 años, excepción hecha de algún colectivo marginal, está escolarizada, sin que pueda por lo tanto hacerse un análisis cuantitativo, puesto que las posibles diferencias se deben a factores exclusivamente demográficos. De la población escolar de EGB, el 48 % son chicas y el 52 % son chicos.
- Del alumnado que repite algún curso en EGB, el 40,2 % son chicas y el 59,8 % son chicos. El porcentaje de repeticiones por curso en EGB es menor en las chicas.
- Las chicas obtienen un rendimiento escolar superior al de los chicos en todos los ciclos de EGB.
- La proporción de alumnas que obtienen el Graduado Escolar, 51,7 %, es superior al de alumnos, 48,3 %.

Del alumnado que finaliza la EGB con el Certificado de Escolaridad, el 60,4 % son chicos.

- Del total de chicas que inician las EEMM, el 44,5 % lo hace en BUP, el 31,2 % en FP y el 24,3 % en REM.

Del total de chicos, el 31,9 % va a BUP, el 36,9 % a FP y el 31,2 a REM.

- Las diferencias más significativas se producen en las opciones de FP y BUP. Mientras la mayoría de las chicas acceden a BUP, los chicos lo hacen a la FP. La justificación está en que el acceder a BUP está condicionado a la obtención del Graduado Escolar, y las chicas lo consiguen en mayor número.
- La población que cursa FP I y el Curso de Adaptación es fundamentalmente masculina. Del alumnado del curso de Adaptación, el 18,8 % son chicas y el 81,2 % chicos. En FP I, el 45,2 % son chicas y el 54,8 % son chicos. En FP II, del total de matriculados, el 39 % son chicas y el 61 % chicos.
- El 51 % de las chicas que cursan FP I lo hace en la especialidad de Administrativa y Comercial, el 20,5 % en Peluquería y Estética, el 12,7 % en Sanitaria, el 4,5 % en Hogar, y el 11,3 % restante se reparte entre el resto de especialidades en número insignificante. En todas estas especialidades es, además, donde el número de mujeres es muy superior al de varones.
- Las especialidades elegidas por las chicas corresponden a las llamadas profesiones femeninas, todas ellas vinculadas al sector servicios. La opción por especialidades tradicionalmente vinculadas a profesiones masculinas resulta muy escasa, por no decir inexistente.
- En FP II disminuye el peso relativo de las chicas entre el alumnado, situándose en un 39 %, frente a un 45,2 % del primer grado.

- En la elección de especialidades, en el 2.º grado se confirman e incluso se acentúan las tendencias hacia determinadas opciones observadas en el primer grado.
- El porcentaje de chicas que cursan primer ciclo de REM, 41,4 %, es menor que el de chicos, 58,6 %.
- En el 2.º grado, las cifras varían un poco. Las chicas, 51,6 %, superan en número a los chicos, 48,4 %. También en el rendimiento académico logrado por las chicas en REM se detecta una ligera ventaja a su favor.
- La elección del bachillerato dentro de las EEMM es mayor en las chicas, 44,4 %, que en los chicos, 31,9 %.
- Si en Preescolar y EGB la presencia femenina se correspondía con su peso porcentual, en BUP es superior. El mejor rendimiento académico de las chicas posibilita esta opción de EEMM.
- Las chicas son mayoría en todos los cursos de BUP y COU, constituyendo el 55,1 % del total de alumnado.
- En BUP, curso a curso se comprueba que la diferencia entre el porcentaje de aprobados de chicas y chicos no se corresponde con el porcentaje de cada sexo existente en cada curso. Las chicas aprueban en porcentajes muy superiores a los chicos.
- En lo que se refiere a la EPA, en el primer ciclo, alfabetización, y en el segundo, neolectoras, las tres cuartas partes del alumnado son mujeres, lo que viene a indicar el grado de interés de las mismas en alfabetizarse.
- Otro dato a tener en cuenta en la EPA es el hecho de que en el primer ciclo el 26,6 % del alumnado femenino tiene más de 30 años y el 51,6 %, más de 40. El interés de las mujeres analfabetas de cierta edad por alfabetizarse es evidente.
- El rendimiento favorable en las mujeres vuelve, una vez más a confirmarse entre el alumnado de EPA.
- La participación de las mujeres en los estudios universitarios resulta prácticamente igual a la de los hombres.
- Sin embargo, las mujeres continúan eligiendo prioritariamente aquellos estudios de larga tradición femenina y que tienen menos probabilidades de éxito en el ámbito laboral y menores remuneraciones.
- La presencia de las mujeres en programas de Compensatoria e Iniciación profesional es muy escasa.
- En la formación realizada por el INEM, los hombres duplican a las mujeres.
- La presencia femenina como docente en el sistema educativo, 62,4 % es superior a la masculina en Preescolar, 93,1 %, en EGB, 73,3 % y en BUP-COU, 57,2 %, sin embargo es inferior en FP, 36,5 %, y en la Universidad, 28,4 %.
- Las mujeres son mayoría en el colectivo de personal no docente, 75,9 %.
- La comparación con el resto del estado y con la comunidad internacional debe interpretarse con ciertas reservas dadas las diferencias entre los distintos países.

- En conjunto, la proporción de mujeres escolarizadas en nuestro sistema educativo es ligeramente inferior a la europea, a excepción del tercer grado en el que es superior.
- La escolarización femenina en EGB es del 48,2 %, igual que en algunos países como Yugoslavia e Italia, y algo menor que los demás.
- Aunque en todos los países la presencia femenina es mayor en la Enseñanza General, BUP y COU, que en la Técnico Profesional, las proporciones de chicas estudiantes de este tipo de enseñanzas siguen siendo superiores, en general, a las alcanzadas en la C.A.E.
- Las mujeres universitarias en el conjunto de la C.A.E. alcanza el 49,8 %, porcentaje muy superior a la mayoría de los países de la OCDE, sobre todo en los referidos al 2.º ciclo.
- En todos los países, el porcentaje de mujeres universitarias va igualándose al de los hombres, sin embargo, se constata la persistencia de diferencias en cuanto a las carreras estudiadas: Letras, Artes e Idiomas son carreras femeninas, mientras que los hombres son mayoría en la carreras de Ciencias Aplicadas. Se han abierto puertas a otras disciplinas tradicionalmente reservadas a los hombres, como Medicina, llegando a darse el caso de convertirse en facultades femeninas en algunos países.
- En los países de la OCDE, las mujeres también son mayoría en Preescolar.
- La feminización del cuerpo de profesores es menor en la enseñanza de Primer Grado, sobrepasando, sin embargo, el 70 % en 9 de los 18 países estudiados. Como vemos, el nivel de la C.A.E. se sitúa entre estos últimos.
- La disminución del profesorado femenino en el Segundo Ciclo es muy generalizado dentro de los países señalados.
- En relación con el Segundo Ciclo General, los valores que se dan en la C.A.E. son superiores a todos los reseñados y se sitúan en un nivel medio bajo en la Enseñanza Técnico-Profesional.
- Se considera que la escuela mixta es un paso necesario para llegar a la escuela coeducativa, por ello hay que destacar que todavía no se ha logrado aquélla: existen 338 centros educativos exclusivos en la C.A.E.
- Del total del alumnado de preescolar en la enseñanza privada de la C.A.E., el 5,3 % recibe una enseñanza exclusiva. En el caso de las chicas es el 9,5 %, siendo mucho menor el porcentaje de chicos, 0,7 %.
- Al contrario que en los centros exclusivos de Preescolar, donde la mayoría eran niñas, en EGB no existen diferencias entre chicas y chicos, si bien la población afectada es mucho mayor, 33,3 %.
- El 31 % de las mujeres que cursan FP en la enseñanza privada la realiza en aulas exclusivas. Esta proporción es mucho mayor en Gipuzkoa, donde la cursa casi la mitad del alumnado, 44,9 %.
- Del total de la población escolar de BUP de la C.A.E., el 2,6 % estudia en este tipo de centros. De ella, el 95,5 % son mujeres.

A

ANEXOS

TABLAS

A.1

TABLA A.1. Población de 10 y más años analfabeta y tasas de analfabetismo por edad, según sexo en la C.A.E.

	MUJERES		HOMBRES	
	Abs.	%	Abs.	%
10-14	105	0,1	95	0,1
15-19	164	0,2	165	0,2
20-24	206	0,2	186	0,2
25-29	224	0,3	198	0,2
30-34	213	0,3	173	0,2
35-39	320	0,4	176	0,2
40-44	638	1	272	0,4
45-49	1.134	1,9	480	0,8
50-54	1.751	2,6	749	1,1
55-59	1.615	2,6	809	1,3
60-64	1.531	2,9	688	1,4
65-69	1.419	3,5	484	1,5
70-74	1.843	5,2	445	1,8
≥ 75	4.629	8,1	991	3,4

Fuente: EUSTAT: Padrón 1986.

TABLA A.2. Población de 10 y más años por titulación, según la relación con las labores del hogar y por sexo en la C.A.E. (Porcentajes horizontales)

	LABORES HOGAR		NO LABORES HOGAR		TOTAL	
	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%
MUJERES						
Analfabetas	11.356	49,9	4.436	50,1	15.792	100
Preescolar y primarios	408.222	57,9	296.842	42,1	705.064	100
Formación profesional	17.019	24,3	53.105	75,7	70.124	100
Secundarios	27.472	27,5	72.339	72,5	99.811	100
Medios/superiores	5.012	14,3	30.095	85,7	35.107	100
Superiores	2.154	11,4	16.660	88,6	18.814	100
TOTAL	471.235	49,9	473.477	50,1	944.712	100
HOMBRES						
Analfabetos	44	0,7	5.867	99,3	5.911	100
Preescolar y primarios	1.303	0,2	622.879	99,8	624.002	100
Formación profesional	105	0,1	108.009	99,9	108.114	100
Secundarios	126	0,1	102.530	99,9	102.656	100
Medios/superiores	35	0,1	26.666	99,9	26.701	100
Superiores	52	0,1	41.446	99,9	41.498	100
TOTAL	1.665	0,2	907.397	99,8	909.062	100

Fuente: EUSTAT: Padrón 1986. (Sin publicar).

TABLA A.3. Población de 10 y más años no estudiante por estudios medios/superiores terminados, según sexo en la C.A.E.

	MUJERES		HOMBRES		TOTAL	
	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%
Arquitectura Técnica	112	6,4	1.646	93,6	1.758	100
Ingeniería Técnica Industrial	571	5,1	10.686	94,9	11.257	100
Ingeniería Técnica Agrícola y Forestal	67	15,3	370	84,7	437	100
Ingeniería Técnica de Minas	39	3,2	1.172	96,8	1.211	100
Ingeniería Técnica Aeronáutica	3	3,7	79	96,3	82	100
Ingeniería Técnica Naval	6	7,9	70	92,1	76	100
Ingeniería Técnica de Telecomunicaciones	12	8,8	124	91,2	136	100
Ingeniería Técnica de Obras Públicas	7	6,3	104	93,7	111	100
Ingeniería Técnica de Topografía	18	10,3	157	89,7	175	100
Empresariales (media)	304	38,1	494	61,9	798	100
Profesorado de EGB	21.166	74,8	7.139	25,2	28.305	100
Enfermería y ATS	9.309	85,2	1.611	14,8	10.920	100
Profesorado Mercantil	476	19,4	1.976	80,6	2.452	100
Graduado Social	1.476	68,3	684	31,7	2.160	100
Turismo, Publicidad y Marketing	1.465	62,2	892	37,8	2.357	100
Estudios Paramédicos	193	46,1	226	53,9	419	100
Náutica (primer ciclo)	29	2,6	1.078	97,4	1.107	100
Pilotos de Vuelo y Control Aéreo	22	34,4	42	65,6	64	100
Diploma de Estadística	2	28,6	5	71,4	7	100
Diploma de Informática	17	23,3	56	76,7	73	100
Diploma de Sociología	3	60	2	40	5	100
Diploma de Biblioteconomía y otro	21	67,7	10	32,3	31	100
Estudios Eclesiásticos (Filosofía)	41	8,4	448	91,6	489	100
Profesorado de Educación Física	167	58,6	118	41,4	285	100
Otros estudios medios superiores	311	63,6	178	36,4	489	100

Fuente: EUSTAT: Padrón 1986.

TABLA A.4. Población de 10 y más años no estudiante por estudios superiores terminados, según sexo en la C.A.E.

	MUJERES		HOMBRES		TOTAL	
	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%
Arquitectura	149	14,6	872	85,4	1.021	100
Ingeniería Industrial	293	4,3	6.443	95,7	6.736	100
Ingeniería Agrónoma y de Montes	24	11,7	182	88,3	206	100
Ingeniería de Minas	8	3,6	215	96,4	223	100
Ingeniería Aeronáutica	—	—	49	100	49	100
Ingeniería Naval	4	3,2	120	96,8	124	100
Ingeniería de Telecomunicaciones	1	0,9	112	99,1	113	100
Ing. de Caminos, Canales y Puertos	5	1,7	287	98,3	292	100
Informática	645	29,1	1.569	70,9	2.214	100
Biología	744	45,0	908	55,0	1.652	100
Física	376	36,2	662	63,8	1.038	100
Química	1.089	37,8	1.791	62,2	2.880	100
Geología	136	42,4	185	57,6	321	100
Matemáticas	292	43,0	387	57,0	679	100
Filosofía	1.849	51,8	1.719	48,2	3.568	100
Filología	1.582	62,2	962	37,8	2.544	100
Psicología	1.745	62,6	1.042	37,4	2.787	100
Pedagogía	791	61,2	501	38,8	1.292	100
Geografía	262	60,9	168	39,1	430	100
Historia	976	57,4	723	42,6	1.699	100
Económicas	1.226	22,5	4.217	77,5	5.443	100
Empresariales (superior)	1.291	23,1	4.300	76,9	5.591	100
Comerciales	15	10,1	133	89,9	148	100
Políticas	76	48,7	80	51,3	156	100
Sociología	362	47,8	396	52,2	758	100
Ciencias de la Información	708	37,8	1.166	62,2	1.874	100
Cinematografía	4	25,0	12	75,0	16	100
Derecho	2.025	25,0	6.081	75,0	8.106	100
Farmacia	892	64,3	496	35,7	1.388	100
Medicina	2.720	32,1	5.757	67,9	8.477	100
Veterinaria	87	17,7	405	82,3	492	100
Bellas Artes	410	49,6	417	50,4	827	100
Conservatorios de Música	1.416	79,0	376	21,0	1.792	100
Estudios superiores militares	6	2,3	253	97,7	259	100
Estudios eclesiásticos (Teología)	79	4,1	1.848	95,9	1.927	100
Náutica (2.º ciclo)	98	2,6	3.643	97,4	3.741	100
Estudios diplomáticos	2	22,2	7	77,8	9	100
Otros estudios de postgrado	39	21,1	147	79,0	186	100

Fuente: EUSTAT: Padrón 1986.

TABLA A.5. Población cursando estudios de formación no reglada, según sexo en la C.A.E.

	MUJERES			HOMBRES			TOTAL		
	Abs.	% Ver.	% Hor.	Abs.	% Ver.	% Hor.	Abs.	% Ver.	% Hor.
Agro Pesqueras	135	0,6	53,6	117	0,7	46,4	252	0,7	100
Electrónica	7	0,03	1	711	4,3	99	718	1,9	100
Textil	1.856	8,7	96,8	61	0,4	3,2	1.917	5	100
Construcción	32	0,1	5,5	546	3,2	94,5	578	1,5	100
Madera	5	0,02	3,6	132	0,8	96,3	137	0,4	100
Hogar	112	0,5	87,5	16	0,1	12,5	128	0,3	100
Administrativo	1.085	5,1	73,5	391	2,3	26,5	1.476	3,9	100
Hostelería	134	0,6	49,3	138	0,8	50,7	272	0,7	100
Sanitario	855	0,7	71,9	334	0,3	28,1	1.189	3,1	100
Cerámica	143	0,7	71,9	56	0,3	28,1	199	0,5	100
Artes Gráficas	59	0,3	59,6	40	0,2	40,4	99	0,3	100
Delineación	31	0,1	15,7	167	1	84,3	198	0,5	100
Imagen-sonido	77	0,4	30,9	172	1	69,1	249	0,6	100
Peluquería	878	4,1	93,6	60	0,4	6,4	938	2,5	100
Dir. Empresas	61	0,3	20,7	233	1,4	79,3	294	0,8	100
Comercio	275	1,3	39,9	419	2,5	60,4	694	1,8	100
Infor. Básica	1.161	5,4	37,9	1.096	11,3	62,1	2.257	8,1	100
Prog. Informática	674	3,1	33,9	1.319	7,8	66,2	1.993	5,2	100
Infor. Aplicada	72	0,3	27,6	189	1,1	72,4	261	0,7	100
Euskera	4.567	21,3	63,4	2.632	15,6	36,6	7.199	19	100
Otros idiomas	3.995	18,6	59,4	2.727	16,2	40,6	6.722	17,7	100
Educativa	405	1,9	85,1	71	0,4	14,9	476	1,2	100
Servicios socio-cul.	233	1,1	69,6	102	0,6	30,4	335	0,9	100
Ofic. artísticos	736	3,4	66,7	367	2,2	33,3	1.103	2,9	100
Consumo	144	0,7	62,6	86	0,5	37,4	230	0,6	100
Otros	3.608	16,9	60,5	2.352	14	39,5	5.960	15,7	100
Minera	—	—	—	16	0,1	100	16	0,04	100
Metal	7	0,03	1,6	424	2,5	98,4	431	1,1	100
Electricidad	7	0,03	1,9	365	2,2	98,1	372	1	100
Automoción	—	—	—	252	1,5	100	252	0,7	100
Intermedios	33	0,2	24,3	103	0,6	75,7	136	0,3	100
C.E.E.	—	—	—	32	0,2	100	32	0,08	100
Química	21	0,1	100	—	—	—	21	0,05	100
Piel	16	0,1	100	—	—	—	16	0,04	100
TOTAL	21.424	100	57,7	15.726	100	42,3	37.150	100	100

Fuente: Departamento de Trabajo y Seguridad Social, Gobierno Vasco: "Encuesta a las familias de la C.A.E."

TABLA A.6. Tasas de escolaridad femenina en la C.A.E. por edad, según niveles

	TOTAL	PREESC.	EGB	EE	BUP-COU	FP	REM	MP	FACULTAD Y ETS	EE.UU	OTROS
2	5,3	5,2	—	0,1	—	—	—	—	—	—	—
3	89,7	89,7	—	0,1	—	—	—	—	—	—	—
4	102,4	102,3	—	0,1	—	—	—	—	—	—	—
5	105,6	105,3	—	0,2	—	—	—	—	—	—	—
6	101,6	—	101,3	0,3	—	—	—	—	—	—	—
7	101,2	—	101,1	0,2	—	—	—	—	—	—	—
8	102,2	—	102	0,2	—	—	—	—	—	—	—
9	100	—	99,8	0,2	—	—	—	—	—	—	—
10	99,6	—	99,4	0,2	—	—	—	—	—	—	—
11	101	—	100,7	0,3	—	—	—	—	—	—	—
12	101,7	—	101,5	0,2	—	—	—	—	—	—	—
13	100	—	99,6	0,4	—	—	—	—	—	—	—
14	96,4	—	21,9	0,4	55,4	5,1	13,5	—	—	—	—
15	96,8	—	6,5	0,5	58,8	11,9	16,5	—	—	—	—
16	86,4	—	—	0,5	58,1	16,5	11	—	—	—	—
17	74,6	—	—	0,5	52,5	17,4	6,4	—	0,1	—	—
18	63,6	—	—	0,3	18,4	18,6	1,9	0,5	19	4,2	1
19	58,9	—	—	0,3	8,2	16,2	0,5	0,3	23,2	9	1,6
20	72,1	—	—	0,2	3,5	12,4	0,1	0,3	21	7	1,5
21	26,2	—	—	0,4	2	7,7	—	—	19,7	5,3	0,9
22	23,4	—	—	—	1,2	4,8	—	—	19,4	3,6	0,5
23	14,8	—	—	—	0,7	3	—	—	12,2	2,3	0,3
24	8,5	—	—	—	0,4	1,8	—	—	6,9	1,5	0,1
TOTAL	24,7	2,7	11,7	0,1	4,3	1,9	0,8	0,0	2,5	0,6	0,1

Fuente: Padrón 1986.

TABLA A.7. Distribución del alumnado de preescolar por edad, según sexo en la C.A.E.

	NIÑAS	NIÑOS	TOTAL
	Abs.	Abs.	Abs.
2 años	467	514	981
3 años	8.406	9.210	17.616
4 años	10.170	10.786	20.956
5 años	10.670	11.482	22.152
TOTAL	29.713	31.992	61.705

Fuente: EUSTAT: "Estadística de la Enseñanza, 1989-90".

TABLA A.8. Alumnado de EGB por curso y edad, según sexo en la C.A.E.

	NIÑAS	NIÑOS	TOTAL
	Abs.	Abs.	Abs.
1.º	11.438	12.305	23.743
2.º	12.552	13.596	26.148
3.º	13.368	14.100	27.468
4.º	13.932	14.964	28.896
5.º	15.909	17.203	33.112
6.º	17.066	18.775	35.841
7.º	17.790	19.720	37.510
8.º	18.721	19.898	38.619
TOTAL	120.776	130.561	251.337

Fuente: EUSTAT: "Estadística de la Enseñanza, 1989-90".

TABLA A.9. Población de EGB por ciclos, según sexo en la C.A.E.

	NIÑAS	NIÑOS	TOTAL
	Abs.	Abs.	Abs.
Ciclo inicial	23.990	25.901	49.891
Ciclo medio	43.209	46.267	89.476
Ciclo superior	53.577	58.393	111.970
TOTAL	120.776	130.561	251.337

Fuente: EUSTAT: "Estadística de la Enseñanza, 1989-90".

TABLA A.10. Alumnado repetidor y porcentaje de repetidores/as, según sexo en la C.A.E.

	Abs.	%
TODOS LOS CENTROS		
Mujeres	4.650	4
Hombres	6.915	5
TOTAL	11.565	5

Fuente: EUSTAT: "Estadística de la Enseñanza, 1989-90".

TABLA A.11 Alumnado de FP I por rama, según sexo en la C.A.E.

	MUJERES			HOMBRES			TOTAL		
	Abs.	% Ver.	% Hor.	Abs.	% Ver.	% Hor.	Abs.	% Ver.	% Hor.
Administrativa y comercial	4.412	51	77,2	1.303	12,4	22,8	5.715	29,9	100
Agraria	12	0,1	6,7	167	1,6	93,3	179	0,9	100
Artes Gráficas	41	0,5	40,2	61	0,6	59,8	102	0,5	100
Automoción	9	0,1	1,7	508	4,8	98,3	517	2,7	100
Delineación	170	2	22,5	585	5,6	77,5	755	4	100
Electricidad	52	0,6	1,9	2.753	26,2	98,1	2.805	14,7	100
Hogar	385	4,5	99,7	1	—	0,3	386	2	100
Hostelería y Turismo	37	0,4	24,7	113	1,1	75,3	150	0,8	100
Imagen y Sonido	26	0,3	44,1	33	0,3	55,9	59	0,3	100
Madera	6	—	1,8	323	3,1	98,2	329	1,7	100
Marítimo-Pesquera	—	—	—	60	0,6	100	60	0,3	100
Metal	45	0,5	1,9	2.279	21,7	98,1	2.324	12,2	100
Moda y Confección	78	0,9	98,7	1	—	1,3	79	0,4	100
Peluquería y Estética	1.774	20,5	94,5	104	1	5,5	1.878	9,8	100
Química	65	0,8	20,9	246	2,3	79,1	311	1,6	100
Sanitaria	1.093	12,7	96,5	40	0,4	3,5	1.133	5,9	100
Otras	440	5,1	18,6	1.920	18,3	81,4	2.360	12,3	100
TOTAL	8.645	100	45,2	10.497	100	54,8	19.142	100	100

Fuente: EUSTAT: "Estadística de la Enseñanza, 1989-90".

TABLA A.12. Alumnado de FP II por rama, según sexo en la C.A.E.

	MUJERES			HOMBRES			TOTAL		
	Abs.	% Ver.	% Hor.	Abs.	% Ver.	% Hor.	Abs.	% Ver.	% Hor.
Administrativa y Comercial	7.971	67,9	72	3.106	17	28	11.077	36,9	100
Agraria	38	0,3	14,8	218	1,2	85,2	256	0,9	100
Artes Gráficas	74	0,6	40,2	110	0,6	59,8	184	0,6	100
Automoción	17	0,1	1,6	1.050	5,7	98,4	1.067	3,6	100
Delineación	305	2,6	19,5	1.263	6,9	80,5	1.568	5,2	100
Electricidad	136	1,2	2	6.454	35,2	98	6.590	21,9	100
Hogar	661	5,6	98,2	12	—	1,8	673	2,2	100
Hostelería y Turismo	216	1,9	33,3	433	2,4	66,7	649	2,2	100
Imagen y Sonido	232	2	35,8	416	2,3	64,2	648	2,1	100
Madera	2	—	0,8	247	1,3	99,2	249	0,8	100
Marítimo-Pesquera	—	—	—	38	0,2	100	38	0,1	100
Metal	81	0,7	1,8	4.413	24,1	98,2	4.494	15	100
Moda y Confección	82	0,7	100	—	—	—	82	0,3	100
Peluquería y Estética	582	5	94,6	33	0,2	5,4	615	2	100
Química	207	1,8	32,5	430	2,4	67,5	637	2,1	100
Sanitaria	1.129	9,6	92	98	0,5	8	1.227	4,1	100
TOTAL	11.733	100	39	18.321	100	61	30.054	100	100

Fuente: EUSTAT: "Estadística de la Enseñanza, 1989-90".

TABLA A.13. Alumnado universitario femenino por tipo de programa y carácter de la enseñanza en la C.A.E.

E.T.S.	MUJERES		TOTAL
	Abs.	%	
Arquitectura	203	31,9	637
Ingeniería Industrial	493	13	3.798
Telecomunicaciones	105	22,7	462
FACULTADES UNIVERSITARIAS			
Bellas Artes	915	60,4	1.514
Biológicas	975	59,2	1.647
Geológicas	117	38,6	303
Físicas	210	28,6	735
Químicas	796	51,5	1.546
Exactas	255	60,7	420
Farmacia	284	75,9	374
Informática	1.381	43,3	3.193
Medicina	1.348	58,1	2.321
Odontología	196	61,8	317
Ciencias de la Información	2.143	55,1	3.889
Psicología	2.281	74,8	3.050
Filosofía	242	46,3	523
Pedagogía	1.357	80,3	1.690
Filología	2.643	73,1	3.614
Geografía e Historia	1.357	57,8	2.347
Teología	30	16,1	186
Políticas y Sociología	609	60,8	1.002
Economía	1.564	45,0	3.474
Empresariales	2.488	46,1	5.394
Derecho	4.746	52,5	9.037
ESCUELAS UNIVERSITARIAS			
Ingeniería Técnica Industrial	593	10,1	5.878
Ingeniería Técnica Minera	40	10,8	372
Empresariales	2.370	50,2	4.719
Formación Profesorado de EGB	1.885	70,4	2.676
Enfermería	1.086	89,0	1.220
Trabajo Social	378	92,6	408
Graduados Sociales	436	57,6	757
TOTAL	33.526	49,7	67.503

Fuente: EUSTAT: "Estadística de la Enseñanza, 1989-90".

TABLA A.14. Población formada por el INEM con recursos propios en la C.A.E. en 1990 por sexo, según edad

	MUJERES		HOMBRES		TOTAL	
	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%
< 20	454	9,6	959	10,6	1.413	10,3
20-24	1.767	37,4	1.920	21,3	3.687	26,9
25-29	1.153	24,4	1.439	16	2.592	18,9
30-34	587	12,4	1.060	11,8	1.647	12
35-39	415	8,8	1.180	13,1	1.595	11,6
40-44	235	5	1.266	14	1.501	10,9
45-49	82	1,7	791	8,8	873	6,4
50-54	19	0,4	371	4,1	390	2,8
55-59	9	0,2	11	0,1	20	0,1
> 59	3	0,1	14	0,2	17	0,1
TOTAL	4.724	100	9.011	100	13.735	100

Fuente: Estadística de Formación Ocupacional. INEM 1990.

TABLA A.15. Profesorado universitario por tipo de programa y carácter de la enseñanza, según sexo en la C.A.E. (Porcentajes horizontales)

	MUJERES		HOMBRES		TOTAL	
	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%
Arquitectura	3	5,5	51	94,5	54	100
Ingeniería	45	15	255	85	300	100
Bellas Artes	32	30,2	74	69,8	106	100
Ciencias	109	33,1	220	66,9	329	100
Farmacia	16	32,7	33	67,3	49	100
Informática	29	25,9	83	74,1	112	100
Medicina y Odontología	65	16,4	332	83,6	397	100
Ciencias Información	21	16,2	109	83,8	130	100
Filosofía y Ciencias Educación	63	29,9	148	70,1	211	100
Filología y Geografía e Historia	105	42,7	141	57,3	246	100
Teología	1	1,6	62	98,4	63	100
Políticas y Sociología	6	26,1	17	73,9	23	100
Económicas y Empresariales	80	26,6	221	73,4	301	100
Derecho	45	26,9	122	73,1	167	100
Ingeniería Técnica Industrial	43	14,9	246	85,1	289	100
Ingeniería Técnica Minera	4	9,5	38	90,5	42	100
Empresariales	34	34	66	66	100	100
Formación Profesorado de EGB	175	54,2	148	45,8	323	100
Enfermería	75	67	37	33	112	100
Trabajo Social	18	54,5	15	45,5	33	100
Graduados Sociales	4	11,4	31	88,6	35	100
TOTAL	973	28,4	2.449	71,6	3.422	100

Fuente: EUSTAT: "Estadística de la Enseñanza, 1989-90".

TABLA A.16. Alumnado clasificado por carácter de la enseñanza y grado de enseñanza de la C.I.N.E., según sexo (resumen)

	MUJERES	HOMBRES	TOTAL
TODOS LOS CENTROS			
Enseñanza anterior al 1. ^{er} grado	29.713	31.992	61.705
Enseñanza 1. ^{er} grado	67.199	72.168	139.367
Enseñanza 2 ^º grado	130.096	138.046	268.142
1 ^{er} Ciclo	53.577	58.393	111.970
2. ^º Ciclo	46.353	37.825	84.178
Otras	30.166	41.828	71.994
Enseñanza 3. ^{er} grado	34.627	34.935	69.562
1. ^{er} Ciclo	7.766	9.609	17.375
2. ^º Ciclo	26.861	25.326	52.187
Enseñanza de adultos	5.927	3.438	9.365
Enseñanza especial	855	1.172	2.027
TOTAL	268.417	281.751	550.168

Fuente: EUSTAT: "Estadística de la Enseñanza, 1989-90".

TABLA A.17. Alumnado universitario por sexo, según ciclo

	PRIMER CICLO		SEGUNDO CICLO		TOTAL	
	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%
Mujeres	7.766	44,7	26.861	51,5	34.627	49,8
Hombres	9.609	55,3	25.326	48,5	34.935	50,2
TOTAL	17.375	100	52.187	100	69.562	100

Fuente: EUSTAT: "Estadística de la Enseñanza, 1989-90". Elaboración propia.

SIGLAS UTILIZADAS

A.2

BUP	Bachillerato Unificado Polivalente
C.A.E.	Comunidad Autónoma de Euskadi
COU	Curso de Orientación Universitaria
D.C.B.	Diseño Curricular Base
E.C.	Educación Compensatoria
EE	Educación Especial
EE.UU.	Escuelas Universitarias
EGB	Educación General Básica
EPA	Educación Permanente de Adultas/os
E.T.S.	Escuelas Técnicas Superiores
FP	Formación Profesional
I.P.	Iniciación Profesional
L.G.E.	Ley General de Educación (1970)
LOGSE	Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo
M.P.	Módulos Profesionales
Preesc.	Preescolar
REM	Reforma de las Enseñanzas Medias
S.E.	Sistema Educativo

INFORME

OPINIONES

Y ACTITUDES

SOBRE LA

SITUACIÓN DE

LAS MUJERES

EN EL SISTEMA

EDUCATIVO

SEGUNDA PARTE

I

INTRODUCCIÓN

La escuela como uno de los agentes fundamentales de socialización trasmite y refuerza las categorías mentales y afectivas que son legitimadas desde el sistema de valores dominante.

Los esfuerzos por explicitar los valores, normas y actitudes, que se trasmiten a través de la socialización escolar, pondrán de manifiesto los estereotipos de género que perviven en las aulas.

Por otra parte, dentro del sistema educativo, podemos y debemos despertar en la comunidad educativa: profesorado, alumnado, madres y padres, el sentido crítico ante las relaciones sociales que, en la medida que discrimina a las personas, crean situaciones de desigualdad e injusticia.

El sistema educativo por sí solo no creará la igualdad, incluso en el caso ideal de ser totalmente igualitario, pero puede ser un importante instrumento de toma de conciencia crítica, lo que sin duda, tendrá unas consecuencias en el cambio actitudinal y comportamental de las personas.

¿Cómo se percibe la situación de las niñas, chicas y mujeres en el sistema educativo?

¿Qué valoración se hace de ella?

¿Qué conclusiones pueden sacarse de ambas?

¿Qué pautas de actuación pueden derivarse?

Obtener información sobre la que reflexionar y posteriormente sacar conclusiones que propicien una toma de decisiones adecuada es el objetivo de este estudio.

Tomando como referencia la realidad actual de las mujeres en el sistema educativo, se plantean una serie de interrogantes, que han servido de base para la elaboración del cuestionario utilizado en las reuniones mantenidas con los grupos de discusión.

Al describir la situación de las mujeres en el sistema educativo, se han ido incorporando elementos de análisis que deben fundamentar toda reflexión sobre el sexismo.

Los resultados están aquí, y lo que se expone es la percepción y valoración de los colectivos analizados, señalando las opiniones comunes, consenso, y las que no lo son.

El análisis de la realidad debe fundamentar una reflexión personal y colectiva, posibilitar una toma de postura ante el problema y la puesta en marcha de acciones educativas encaminadas a paliar el sexismo aún presente en el nuestro sistema educativo.

Los nueve grupos de discusión, tres por territorio, no presentan más diferencias que las propias de sus componentes: profesoras y profesores, alumnas y alumnos y población general; por lo que al transcribir textualmente las opiniones de los participantes se ha omitido la procedencia territorial de los mismos.

1

**COEDUCACIÓN
Y
ENSEÑANZA MIXTA**

Educar es ayudar a que se desarrollen todas las posibilidades y aptitudes de una persona.

Coeducar es educar sin diferenciar los mensajes en función del sexo.

Escuela mixta y coeducación son dos términos que expresan realidades muy distintas.

En la escuela mixta conviven niños y niñas y, aparentemente, tienen el mismo currículum, comparten espacios y gozan de iguales deberes y derechos. Pero esta aparente igualdad no resiste un mínimo análisis desde la perspectiva del género.

En la escuela mixta⁶ se reproduce la cultura y valores masculinos a los que se considera óptimos y universales, por lo que puede decirse que es una institución masculina. Ambos sexos tienen que asimilar esa masculinidad y acomodarse a normas y conductas cognitivas y afectivas que la escuela hegemoniza como único modelo existente.

La coeducación no establece la mera coexistencia de individuos de dos性os, sino la coexistencia de dos modelos culturales de igual valor y con tendencia a una integración de las distintas partes.

El Feminario de Alicante considera la coeducación como un proceso intencionado de intervención a través del cual se potencia el desarrollo de niñas y niños, partiendo de la realidad de dos性os diferentes, hacia un desarrollo personal y una construcción social comunes y no enfrentados. Para ello es necesario partir de las siguientes consideraciones:

- No se puede aceptar el modelo masculino como universal.
- Hay que plantear la ruptura de estereotipos sexistas.
- Se debe diseñar un currículum equilibrado que evite los rasgos sexistas que presenta el currículum actual (jerarquización, fragmentación y ocultación).
- Hay que desarrollar todas las potencialidades individuales con independencia de la variable género.

Es necesario desenmascarar la igualdad aparente de la escuela mixta si se quiere avanzar en un proceso de coeducación.

¿COEDUCACIÓN O ENSEÑANZA MIXTA?

1.1

La mayoría de las personas que han formado parte de los grupos no atribuyen un significado claro y concreto al término coeducación.

La definen como: "participación de la familia en la educación del niño". "colaboración" "convivencia del alumnado" "cooperación en la educación".

Las profesoras que han participado en estos grupos están más familiarizadas con este término, les "suena" pero tienen dificultades para definirlo con concreción.

⁶ Ver la primera parte de esta publicación.

"Creo que el concepto de coeducación es más amplio que el de escuela mixta. Antes había escuelas mixtas pero no coeducación. Para mí coeducación es que, además de convivir en un mismo centro no se den diferencias a la hora de impartir unos conocimientos, sino que niños y niñas hagan lo mismo".

Profesora

"La actitud; creo que el final no es que haya una cosa u otra, sino que la infraestructura para que haya coeducación o enseñanza mixta es la misma, pero existe un factor importante y es la propia actitud que los maestros y las maestras llevan a clase. La propia capacidad de reacción y de vivencias personales, las cuales se trasmiten".

Profesora

Los profesores, en cambio, no encuentran diferencias.

"No veo distinción entre enseñanza mixta y coeducación, en el sentido de referirse a la educación de ambos sexos"

Profesor

Todos coinciden en una valoración positiva de la enseñanza mixta, lo que justifican diciendo que permite una relación en términos de igualdad entre ambos sexos y porque las materias impartidas son comunes.

"Si la escuela es mixta, la educación que recibe es la misma"

Población general

Los grupos de mayor edad, sobre todo el profesorado, comparando la situación de la enseñanza en sus tiempos hacen un balance positivo de los logros obtenidos en los últimos 10-15 años.

"Ha habido una gran evolución en los últimos años. Yo, por ejemplo, en 30 cursos que he dado, he visto una transformación grande en las aulas. Desde una separación de sexos total, cuando yo estaba estudiando Magisterio nos tenían separados y no podíamos juntarnos chicos y chicas aún dándose las mismas asignaturas; ahora en las aulas hay mayor convivencia. Se ha dado un paso muy grande en los últimos 15/20 años."

Profesor

Los componentes de los grupos de alumnos han nacido ya dentro de un sistema mixto de enseñanza, por lo que aceptan con naturalidad la situación y les resulta arcaica la separación por sexos dentro del aula. No obstante, no se muestran críticos con la enseñanza mixta ni vislumbran ningún tipo de discriminación.

"Yo no veo ninguna diferencia".

Alumna

A la vista de las opiniones de todos los componentes de los grupos de discusión se podría concluir que el término y el concepto de coeducación es todavía desconocido.

Por otra parte, la necesidad de una sensibilización sobre el sexismo existente en la enseñanza mixta es también evidente.

La coeducación nos plantea la necesidad de ir cambiando una situación que discriminando a las mujeres perjudica también a los hombres porque ni a unas ni a otros les permite ser quienes son y optar libremente en función de sus capacidades y posibilidades y no en función de estereotipos sexistas.

Desde la escuela y la familia y desde una perspectiva coeducativa se puede colaborar a que las chicas y chicos aprendan la corresponsabilidad, compartiendo todas las tareas necesarias en el espacio público y en el espacio privado. Es necesario sacar a la luz toda la aportación de las mujeres a través de la historia a la vida, a la ciencia, a la cultura... En una palabra, valorar las aportaciones a la sociedad de las mujeres. Además considerar necesarias las cualidades positivas desarrolladas en la cultura de las mujeres y proponerlas como pautas también a los alumnos.

Transmitir desde la escuela y la familia que todos los valores son buenos para todos, sólo es cuestión de elección de unos u otros. Sólo así se contribuirá al desarrollo integral de la persona.

2

CHICAS Y CHICOS EN EL SISTEMA EDUCATIVO

El sistema educativo es uno de los instrumentos fundamentales para reproducir o cambiar las desigualdades sociales, entre ellas las que se producen por razón de sexo. Por ello debe ser uno de los pilares básicos de transformación social y de cambio de actitudes y valores (Emakunde/Instituto de la Mujer, 1990, Plan de Acción Positiva).

Son muchas las preguntas que surgen respecto a la actuación de la escuela para conseguir el cambio de actitudes y valores:

¿Qué valores se transmiten?

¿Qué se enseña y cómo?

¿Reciben el mismo trato las niñas que los niños?

¿Qué ideas preconcebidas, estereotipos, se manejan entre el profesorado sobre las chicas y los chicos?

Se analizan en este apartado las relaciones que se establecen y el conocimiento que se tiene de las niñas y niños en el ámbito escolar.

Estos últimos años se han venido realizando estudios diversos que desvelan algunos elementos de la acción educativa que refuerzan directamente la construcción de modelos tradicionales de género.

Los estudios llevados a cabo por Marina Subiratch sobre el tipo de relaciones que se establecen entre el profesorado y los alumnos y las alumnas son muy significativos y reveladores; si bien los y las docentes no son, en su mayoría, conscientes de su acción discriminadora.

En estos estudios se han obtenido datos como:

- Los/as docentes se dirigen más veces a los niños que a las niñas.
- A las niñas se les presta menos atención
- Se dedica más tiempo a las observaciones de los niños y se dedica más tiempo a las explicaciones dirigidas a ellos. Estas conductas se dan por igual en maestros y maestras.
- Las maestras buscan “aliadas” en las niñas. Se sienten menos seguras que el maestro en el control de la clase como figuras de autoridad. Delegan en las niñas actividades de recogida, orden, etc.
- Cuando el profesorado desea fomentar la igualdad se limita a empujar a las niñas para que participen de los juegos masculinos en los que evidentemente conseguirán logros menores que los chicos, con lo cual reforzará la inseguridad de las chicas. Sólo en contadas ocasiones los profesores y profesoras fomentan la situación inversa.
- En la práctica cotidiana el tipo de comportamiento que se premia es el masculino: competitividad, autonomía, actividad, agresividad, mientras que los asociados a valores femeninos como ternura, afectividad, suavidad, sensibilidad, sólo se admiten si los desarrollan las niñas. El comportamiento y los valores masculinos son la norma y actúan por debajo del discurso igualitario.
- La actitud del profesorado denota que se adopta inconscientemente la norma social dominante, y esta norma se vuelve en contra de las niñas porque o bien son muy femeninas: niñoas, modositas, retorcidas, suaves, dulces, etc., cuando no se adaptan a las normas mas-

culinas o se comportan como chicos cuando se adaptan, (esta niña es igual de atrevida, competitiva, dinámica .. que un chico). Esto es un grave problema para las niñas, que están sometidas a un doble sistema de valores. Esta infravaloración es uno de los elementos sexistas que subyace en nuestro sistema educativo.

¿EL MISMO TRATO?

2.1

En los grupos de discusión se ha tratado de conocer, por una parte, cómo lo viven los propios alumnos/as, si detectan estos comportamientos en su relación con los profesores y profesoras y compañeros y compañeras, y, por otra, si los profesores/as son conscientes de todo lo anterior.

Los 3 grupos de alumnos y alumnas de 6.º 7.º y 8.º de EGB están de acuerdo en que el trato en cuanto a exigencia académica es igual para todos y todas. No lo es en otros aspectos puesto que a los chicos les riñen más que a las chicas porque su comportamiento suele ser peor, o al menos así lo esperan los profesores

"A los chicos se les trata a veces como si fueran más brutos, siempre tienen ellos la culpa de todo".

Alumna

"Si pasa algo en la clase siempre nos preguntan primero a los chicos si hemos sido nosotros"

Alumno

"A los chicos les pegan más"

Alumna

El profesorado manifiesta que, si bien intenta tratar igual a niñas y niños, resulta bastante difícil hacerlo porque se les percibe de distinta forma.

"Existen diferencias en caso de tener que montar una bronca: pienso que el maestro o la maestra se cuestionan con lo que tienen delante, si es chico o chica; y la montarán en diferentes niveles. No se echa igual, ni con el mismo vocabulario, ni con la misma mala uva a uno u otra. Más al chico que a la chica"

Profesor

"Es una cadena de comportamientos respecto a las niñas y a los niños, lo cual se da dentro y fuera de la escuela".

Profesor

"Porque yo a un chaval de 8.º le puedo decir: mira, estás haciendo el gilipollas; en cambio, si tienes a una chavala delante..."

Profesor

"La experiencia dice que no sólo la educación es distinta, sino que los niños y niñas son distintos".

Población General

Algunas profesoras profundizan en sus reflexiones sobre el distinto trato que se da en el aula.

"El objetivo es que sea igual pero hay que mirar muchos matices; puede haber pequeñas cosas que se te escapan y es por estar condicionados, ya que los profesores no nacemos en una sociedad aparte y estamos condicionados como los niños y los padres. Lo que sucede es que en algunos centros se han planteado el tema y se considera muy importante, con lo cual, te hace reflexionar y ver el tipo de lenguaje que utilizas ya que es un punto importante, pues las niñas en el caso general de utilizar sólo el masculino se quedan dentro del grupo de niños y no te diriges específicamente a ellas"

Profesora

Los varones aducen que la gramática posee sus leyes, y consideran que no tiene por qué ser sinónimo de desigualdad, al estar integrado en el pensamiento general.

"Su utilización forma parte de la normativa lingüística".

Profesor

Dentro de los grupos las personas que son madres o padres consideran que generalmente se da el mismo trato a chicas que a chicos.

"Por lo que veo en mis hijos, sí se les trata igual".

Profesor

Sin embargo, esto no es motivo de satisfacción, sino de preocupación. El motivo de ella es que se dé a los chicos una formación "femenina".

"Conozco un niño que se ha puesto a hacer manualidades, punto o ganchillo, o alguna cosa de esas, y ha estado señalado con el dedo, incluso empiezan porque no le aceptan los padres"

Población general

"Tricotar no es cosa de chicos, que le enseñan carpintería, que le enseñan a hacer un cajón. ¡coño!, es que yo tengo un chico"

Ent.: y ¿a una chica a hacer un cajón?

"Pues no me agrada, pero me gustaría más eso que ver a mi hijo tricotar"

Profesor

¿LAS MISMAS EXPECTATIVAS?

2.2

El concepto, la idea que se tiene de cómo son las chicas y los chicos, marca las expectativas en relación con cada uno de ellos.

Si se parte de la idea de que las chicas tienen unas posibilidades determinadas, tienen una manera de ser y comportarse determinada, aunque no sea así, los mensajes que se le transmiten son que debe ser de esa manera, por lo que las expectativas acabarán cumpliéndose y la chica adoptará esos comportamientos que se esperan de ella porque son los buenos, los valorados por quienes la rodean. En la misma medida irá interiorizándolos.

Los comportamientos de los chicos se confirman de la misma manera.

En el ámbito escolar, el profesorado reproduce en sus expectativas y actitudes hacia las alumnas el modelo social imperante, que diferencia roles en función de estereotipos basados en el género.

La relación entre el rol y el estereotipo va a establecer el código de género. Mientras que el rol dirige las acciones del individuo, el estereotipo determina las opiniones, y ambos dirigen las expectativas de los miembros de un grupo social.

Todo lo que tenga relación con el estereotipo masculino tiene una valoración social positiva, mientras que lo femenino es devaluado. Las cualidades masculinas se perciben como prestigiosas, mientras que las femeninas no son valoradas, pudiendo incluso dejar de ser cualidades para convertirse en defectos.

Los efectos de esta valoración secundaria a la que se ven sometidas las niñas desde que nacen van a repercutir en la formación de su identidad y sus aspiraciones.

Respecto a las expectativas que se tienen con relación a los chicos y chicas en el ámbito educativo y si se manifiestan los estereotipos de género, los grupos se expresan así:

Las chicas de estos grupos al describir a sus compañeros afirman que estos son: atrevidos, brutos, se hacen los chulitos, se creen mejores, más fuertes y mayores.

Los chicos respecto a su compañeras dicen: Las chicas son más trabajadoras, más responsables, tímidas, monas, finas, blandengues, lloronas, cariñosas, tontitas.

El profesorado es consciente de las repercusiones que la educación basada en estereotipos tiene en el alumnado.

"Creo que son más inteligentes las mujeres, que debido a su educación se utiliza la inteligencia de diferentes formas".

Profesor

"Yo creo que a nivel innato no existen las diferencias de capacidades entre chicas y chicos, a nivel educado, sí. Se pueden dar determinadas formas y maneras de vivir esas capacidades. Un niño pequeño es tan sensible como una niña, se le va reprimiendo con la edad esa capacidad. Todavía se oye decir a los chicos expresiones como: no llores, pareces una niña o eres tan miedica como una niña.

Profesor

"Cuando un niño es sensible, nos encontramos con la palabra mariquita, y mariquita es un insulto, y todo porque tiene unos sentimientos similares a las chavalas".

Profesor

"También a las chicas se las llama marichicos, pero es más fuerte mariquita; porque a la inversa no queda tan mal".

Profesora

Como se ve en estas afirmaciones, una vez más los valores masculinos son el modelo a seguir a pesar de la limitación que esto pueda suponer para el desarrollo de chicas y chicos como personas.

En los grupos de población general también aparecen los estereotipos de género a la hora de definir a las chicas.

"La niña siempre es más educada, más responsable, pone más interés y cuidado en hacer algo".

Población general

"Las chicas presentan más sus sensaciones emocionales".

Estudiante

Respecto a esta necesidad de seguir los roles que socialmente se asignan a hombres y mujeres surgen algunas voces críticas.

"Yo supongo que a todo el mundo se le tiene que hacer muchas veces incomodísimo tener que ir siempre de finita por la vida y de no se qué, y qué siempre tengas que ir de macho, o sea, que de vez en cuando no eres ni tan finita, ni siempre eres tan fuerte".

Población general

La valoración de lo masculino frente a lo femenino resulta evidente en las opiniones anteriores.

Una coeducación real en todos los ámbitos llevaría a no enviar mensajes diferentes a chicas y chicos para que cada uno pueda adoptar los valores y comportamientos que desee sin estar limitado por pertenecer a uno u otro sexo.

3

SOCIALIZACIÓN: FAMILIA/ESCUELA

"No se nace mujer, llega una a serlo" dice Simone de Beauvoir.

Lo mismo podría decirse del hombre. Porque ser mujer o varón requiere un proceso complejo de adscripción e identificación a los modelos de femineidad y masculinidad vigentes en cada cultura. La sociedad nos exige que nos adaptemos a ellos y nos comportemos como se espera que lo hagamos siguiendo las pautas del género al que pertenecemos.

Cada sociedad atribuye a cada uno de los sexos biológicos un conjunto de rasgos y comportamientos que configuran los llamados géneros sociales: femenino y masculino; y define cómo deben comportarse, reaccionar o sentir las personas de cada uno de los sexos.

Toda persona es sometida desde su nacimiento a un complejo proceso de socialización diferencial por el cual es convertido en miembro de uno de los géneros.

Lo femenino y masculino no es una diferencia natural, sino una construcción sociocultural.

La socialización se produce fundamentalmente en dos ámbitos: la familia y la escuela.

Llegar a superar los géneros supondría una socialización distinta y, para ello, un cambio sustancial de las dos instituciones citadas.

Todos los grupos están de acuerdo en que es en la familia en primer lugar, cuando la niña y el niño son pequeños, donde se aprenden los modelos; más tarde se reforzarán en la escuela y posteriormente los amigos juegan un papel importante.

"Lo que pasa es que donde se empieza a marcar cómo va a ser el chaval es al principio, y al principio, desde luego tiene mucha más influencia la casa y los roles que cogen en ella. Porque, bueno, en preescolar, por ejemplo, se tiene en las clases las cocinitas, para hacer lo del mercado, muñecas..y te encuentras chavales que te dicen que no quieren vestir a la muñeca, que eso es cosa de niñas y es un niño de tres años. El niño acaba de ir a la guardería, o sea que eso no se lo han dado en el preescolar".

Población general

"El entorno?, sí que influye, pero mucho más lo que ve en casa. Si una familia quiere educar al niño y a la niña igual pero ven que mientras que el padre está viendo la televisión la madre está preparando la cena, aunque se les quiera educar igual está viendo cuál es el rol de la madre y cuál es el del padre; la madre servir, y el padre que le sirvan".

Población general

Los roles interiorizados están ahí y son difíciles de modificar. A juicio de algunas participantes tampoco interesa porque traería consecuencias desfavorables para los hombres.

"Los chicos han sido educados para ser hombres y para que les atiendan las mujeres. Yo he comprobado que hace un año que me he casado y, sí, hay que compartir... Y entiendo perfectamente su postura: siempre es mucho más cómodo llegar a casa y tener la cena hecha, eso está clarísimo. También para mí es más cómodo... Entonces una persona que puede acceder a esa comodidad la acepta y se resigna".

Profesora

Todos los grupos coinciden en hacer recaer la responsabilidad de esta transmisión de roles en la madre, también matizan que ésta no es consciente de ello y que no hace sino reproducir los estereotipos sociales.

"Hoy sigue existiendo en muchas mujeres en cuanto a educación. Una madre con hijos e hijas, madre liberal, la cual ha dado mucha libertad, aparentemente igual a ambos. Llega el hijo: "mamá, necesito una camisa". La madre deja lo que estaba haciendo y le plancha la camisa. Llega la hija: "mamá, necesito esta blusa". "Pues te la planchas tú porque yo estoy ocupada". Por lo cual sigo diciendo que la educación se da en casa, con la familia".

Población general

"...Más simple todavía, quienes son los culpables son los hombres y las mujeres. Los hombres porque no quieren perder los derechos y las mujeres porque ellas mismas, entre ellas mismas, se contradicen; vamos... si alguien... Las mismas madres ya te inculcan unos valores... tampoco hay acuerdo entre nosotras."

Población general

En los grupos se manifiesta la necesidad imperiosa de que las madres tomen conciencia de sus intervenciones, porque en sus manos está, en buena medida, el que en las próximas generaciones desaparezcan los estereotipos de género.

"Tú has dicho algo muy importante, que viene a ser que la responsabilidad es de la madre o de la mujer, varnos. En el fondo es posible que seamos no solamente responsables, sino ..no me sale la palabra..nuestras máximas enemigas ¿no?, por decirlo de alguna manera"

Profesora

"Pues mi madre me dice que vaya a los recados, y al decirle yo que puede mandar a mi hermano, me dice que es chico y no tiene por qué hacer eso habiendo una mujer en casa, lo cual me parece injusto".

Niña 2.^a etapa

"Si yo tengo un ejemplo de una mujer joven que me decía el otro día que ella hace la cama a su marido y, ¿por qué? Es que me parece normal porque yo la hago mejor. Entonces hay ciertos modelos que nosotras llevamos muy dentro y que nos es muy difícil salir de ellos..."

Profesora

"Y en tu casa, que te quiten esa serie de trabas que puedes tener o que te, no sé, ¿cómo te diría yo? que te inculquen otra idea de la que está establecida, que te lleven por otro camino... Que en tu casa haya suficiente personalidad para tú eliminar todo lo que está estructurado y grabado hasta ahora y que te inculquen por otro camino. Está pidiendo un esfuerzo suplementario a los padres"

Población general

Una familia consciente del papel que le toca jugar en la socialización de las nuevas generaciones tendría que hacerse unos planteamientos coeducativos, algunos de los cuales serían:

- Valorar igualmente a niñas y a niños. No pidiendo un comportamiento ni unas acciones diferentes a una u otro.
- Exigir el mismo grado de responsabilidad en las tareas académicas, domésticas y profesionales a ambos.
- Ofertar modelos coherentes en casa. El ejemplo es el mejor medio didáctico, no necesita explicación porque habla por sí mismo.

No puede dejarse al margen el hecho de que la socialización de las madres y padres les hizo interiorizar los estereotipos de género existentes en la sociedad y que se reproducen inconscientemente; muchas veces en contra de sus ideas.

Con el fin de que los mecanismos sutiles afloren a la superficie, es necesario realizar una reflexión sobre las actitudes y comportamientos que se dan en la familia y las consecuencias que tienen en la socialización de las niñas y niños.

4

EL PROFESORADO COMO ELEMENTO DE REPRODUCCIÓN DE ESTEROTIPOS DE GÉNERO

¿Cómo interviene el profesorado en el mantenimiento de estereotipos de género?

¿Qué hace y qué tendría que hacer?

Las profesoras y profesores son un elemento importante en la transmisión y mantenimiento de los estereotipos de género.

Por una parte, por el modelo que ofrecen al alumnado, lo que ellas y ellos son. Cómo son percibidos y valorados por el alumnado en cuanto a su ajuste o desajuste al estereotipo de género que les corresponda: un profesor muy ajustado al modelo masculino o una profesora al modelo femenino y qué tipo de relaciones se establecen entre ambos en el centro educativo.

Por otra parte, por las actitudes que manifiesta inconscientemente en su práctica docente, consecuencia, éstas, de las anteriores.

El currículum oculto haría referencia a aquellos aspectos de la vida escolar que se aprenden sin que el profesorado sea consciente de sus efectos, ni el alumnado perciba su transmisión. Se define como el conjunto de aprendizajes vividos a través de la organización del centro y de lo que en él se práctica.

El trato dispensado a niñas y niños, el lenguaje utilizado, las expectativas que manejan ante unas y otros, además de otros, pueden ser elementos que colaboren en el mantenimiento o erradicación de los estereotipos de género.

¿Cómo se percibe y se valora por los miembros de los grupos?

Los grupos constatan la gran incidencia que tienen las mujeres, profesoras en los primeros cursos, Preescolar y EGB y cómo disminuye su presencia gradualmente en los niveles superiores.

Lo consideran normal y lo justifican así:

"La mujer se limita al campo de la enseñanza por unas razones: primero porque se asocia la enseñanza con lo que es educación, sobre todo en preescolar. Entonces la madre los educa, y entonces se crea una especie de dinámica en la que la mejor maestra siempre es la madre".

Profesor

"Porque la mujer es la que tiene el hijo y sabe cuidarlo mejor. Conoce más los sentimientos del niño, y los hombres no lo saben".

Alumna

"No lo digo por capacidad, sino porque se intuye la sensibilidad para comprender al niño".

Profesor

"Habrá parvulistas hombres, pero yo no conozco ninguno".

Población general

En los grupos de profesores se constatan dos hechos. Uno es la valoración que comienza a hacerse de los primeros cursos de escolarización.

"Yo veo mayor responsabilidad en los niveles más bajos, siempre puede resultar para una persona un profesor o profesora un modelo a seguir. Al fin y al cabo eso determina. En cualquier caso, existe, creo yo, responsabilidad mayor o menor siempre.

Profesor

"Claro, porque se supone que la capacidad científica es necesaria en los niveles más altos, cuando todos sabemos que es al revés, ya que donde hay que saber hacer las cosas, en ese sentido, es en los niveles de las primeras edades".

Profesora

Otro, que son las propias mujeres las que optan por estos puestos, porque respondiendo a los estereotipos de género en los que han sido socializadas, se encuentran más a gusto y seguras.

"Quizás es porque no quieran ellas subir. En mi colegio, las mujeres están en Preescolar y no quieren subir; por eso los que deseamos bajar no podemos".

Profesor

Dentro de los Centros se sigue funcionando según ideas preconcebidas sobre el profesorado en función del género.

"...En cambio en el Ciclo Superior lo que más se daba era el hombre, porque, claro, como son mayores y se enfrentan a ti... entonces hay que tener un profesor, ¿no? Cuando llegué a Ciclo Superior hubo un profesor que me dijo: "Pues no sé si has hecho bien eligiendo Ciclo Superior, porque como eres mujer, pequeña y delgadita te van a comer". Yo le dije: "Espera, cuando veas como doy las clases me dices esto, querido compañero".

Profesora

Otro aspecto que destacan es la escasa presencia femenina en los cargos directivos.

"En el centro donde yo estoy, la mayoría son profesoras, y el director, siempre es hombre".

Profesor

"Quizá porque ellas no quieren ser directoras".

Profesor

"No sé si es justo, ya que hay que partir de que la persona está dispuesta a aceptar ese cargo".

Profesora

"Horas y horas de reuniones que no son pagadas".

Profesora

"Quizás nosotras seamos menos competitivas".

Profesora

Si nos paramos a analizar las aportaciones que hasta ahora han hecho los grupos, comprobamos que el modelo que los profesores ofrecen a sus alumnas y alumnos está impregnado de estereotipos de género: profesora igual a madre, débil, sensible y no competitiva.

Si en los centros educativos se actúa basándose en estos criterios: Distribuir el profesorado en un nivel u otro según su sexo y sus supuestas capacidades, dejar la gestión del centro a los hombres, etc, es evidente que ha de tener consecuencias en el alumnado, que lo percibirá como normal.

Algunas personas perciben la importancia de estos comportamientos de cara al alumnado.

"Eso también lo viven los chavales; que el director, la autoridad, siempre sea un hombre, aunque la mayoría del profesorado sean mujeres".

Profesor

La percepción que los grupos tienen sobre la actuación directa del profesorado en la transmisión de estereotipos de género se expresa diciendo que los profesores refuerzan lo ya aprendido en el seno de la familia.

En los grupos de profesoras/es se es consciente de las dificultades que entraña el control de mensajes ocultos que toda persona socializada de acuerdo a los estereotipos de género transmite sin ser consciente de ello.

"Yo creo que el problema no está en establecer normas de comportamiento, ya que la transmisión es más sutil, yo transmiso mi forma de ser; y son condicionamientos que llevamos todos nosotros dentro".

Profesora

"...Pero existe un factor importante y es la propia actitud que los maestros y maestras llevan a clase. La propia capacidad de reacción y de las vivencias personales, las cuales se transmiten".

Profesora

El alumnado constata hechos como el siguiente.

"El maestro nunca falta a clase para llevar a los hijos al médico y la maestra sí".

Alumna

Y es consciente también de la dificultad de ir contracorriente y salirse de los roles tradicionales.

"...Una chica puede ser como quiera, pero a las chicas que hacen más o menos lo que estamos habituados a ver que hacen los chicos, no sé, ya la vemos un poco así" (marimacho).

Alumno de 2.^a etapa

"Si túquieres, puedes hacer cualquier cosa que hacen las chicas, pero ya eso está hecho así y es muy difícil de romper; eso ya...".

Alumno 2.^a etapa

A modo de conclusión habría que señalar la necesidad de que el profesorado se haga consciente de su papel en la transmisión de roles, tanto por su propio ejemplo como por lo que transmite a través del currículum oculto.

También en lo que respecta al profesorado, como se decía en relación con las madres y padres, hay que tener en cuenta la socialización de que han sido objeto y que les ha hecho interiorizar los estereotipos de género vigentes en la sociedad y que inconscientemente reproducen en su práctica pedagógica, aunque a nivel teórico estén en contra de hacerlo.

Es necesario el esfuerzo consciente del profesorado para modificar las relaciones desiguales que se dan en las actividades escolares canalizando la atención y las energías de una forma equilibrada, para lo cual se hace necesario tenerlo presente en la intervención educativa y conseguir así que el proceso de enseñanza-aprendizaje no se vea distorsionado.

Una escuela cuya meta sea la no discriminación por razón de sexo, debe plantearse cuál es su intervención en cada uno de los citados aspectos. Debe ser consciente de que ello supone modificaciones tanto de contenidos, organización interna, etc, como de normas, actitudes y valores a transmitir, lo cual le llevaría a una continua revisión y reflexión de su propia acción educativa.

Para iniciar esta ardua tarea, la situación ideal, como meta a conseguir, sería aquella en la que el profesorado del centro en conjunto, y mejor aún si es toda la comunidad educativa, estableciera un consenso y un compromiso de trabajo en contra del sexismo, de tal forma que el Proyecto Educativo del Centro se definiera como no sexista y paralelamente se establecieran acciones tendentes a tal fin. Conseguir esa meta supone actuaciones múltiples desde diferentes sectores implicados en la educación, por tanto, las acciones parciales tendrían siempre un valor limitado, aunque no por ello menos importante. Y la primera de ellas es la imprescindible sensibilización y formación del profesorado en el campo de la coeducación.

5

LOS LIBROS DE TEXTO Y SU INFLUENCIA EN EL MANTENIMIENTO DE LOS ESTREOTIPOS DE GÉNERO

Todas las investigaciones realizadas sobre la presencia de estereotipos de género en los textos escolares han llegado prácticamente a las mismas conclusiones :

- La discriminación a favor de los chicos aparece tanto en el texto como en las ilustraciones.
- Se da un mayor protagonismo del chico.
- El lenguaje utilizado oculta y omite a las mujeres.
- La mujer es la gran ausente de los textos de historia y de todos los campos del saber
- Se sigue reproduciendo la división sexual del trabajo en la familia y en la sociedad.
- Se realiza una valoración diferente de las tareas y profesiones masculinas: puestos de dirección y responsabilidad; y las femeninas: enfermeras, servicios, menor cualificación, etc.

Las personas pertenecientes al sector que denominamos Población General no conocen demasiado el material, por lo que no suscita debate este tema. De todos modos, creen que ya es un avance el que todos utilicen los mismos textos.

Estas son algunas de las respuestas de este colectivo:

“Todos tienen el mismo libro”.

“En los libros creo que no”.

“Yo he estudiado con mis hijos y creo que no”.

“Yo no conozco libros de texto, pero sería demencial que siguiera existiendo” (sexismo en los textos).

Las chicas y chicos no sólo se dan cuenta de que los hombres y chicos aparecen más veces, sino de que el papel que desempeñan es significativamente distinto.

“El hombre es el protagonista”.

Alumna

“En los libros de historia, por ejemplo, aparecen mucho más los hombres”.

“Porque todos los conquistadores fueron hombres”.

“Y también hay pocas científicas o investigadoras”.

Alumnos de 2.^a etapa EGB

Remarcan con énfasis que estas diferencias son mayores en los libros de entretenimiento. Los de aventuras para los chicos y los cuentos para las chicas. Nuevamente se ofertan modelos radicalmente distintos, mientras que a los chicos se les ofrece como modelo la actividad, creatividad, valor y desarrollo de la fuerza física, a las chicas se les muestran modelos que implican un mayor desarrollo del espacio íntimo, lo privado, la pasividad, la belleza, etc.

“Yo creo que niñas (hay más protagonistas en los cuentos), es la cosa bonita de todo, la tratan como la cosa bonita y delicada”.

Alumno

“Y las aventuras son para los niños”.

Alumna

He aquí una reflexión de una chica de 13 años con la que todos los grupos están de acuerdo
"Para mí que quieren que sigamos siendo como fueron ellos".

Los estudiantes de FP, BUP y universitarios manifiestan qué quizás en niveles más bajos se dé algo de esta discriminación, pero en el nivel en el que se encuentran ahora no lo ven.

De todos los grupos, son las profesoras quienes más claramente han detectado el sexism existente en los libros de texto.

"La escuela es sexista en el sentido que lo transmite a través de los libros de texto que son sexistas".

Profesora

"Doy euskera y coincide que todas somos profesoras y hay cosas que nos hacen daño a la vista".

Profesora

"Nosotras en el centro lo hemos planteado y hemos visto que sí hay sexism en los libros".

Profesora

"Los libros de texto están a favor de mantener los roles tal y como están establecidos".

Profesora

"En EGB se han hecho estudios, y, aparte de que el número de veces que aparece la mujer es muchísimo menor, las veces que aparece es para estar haciendo algún tipo de tarea que se considera femenina. Si están hablando de ingeniería, no aparece la figura de la mujer, aparece siempre el hombre. Me imagino que a las editoriales les habrán planteado el tema, pero todavía no se ha dado el cambio".

Profesora

"Pero...¡bueno! Por ejemplo, la mujer a lo largo de la historia ha hecho un montón de cosas y ha existido, ha estado ahí. Y tú agarras cualquier libro de texto y solamente aparecen figuras masculinas. Cuando la mujer, por ejemplo, fue la creadora de la agricultura. Eso no aparece en ningún sitio. Siempre existía El Cid Campeador y la señora detrás...".

Población general

Los profesores, en cambio, se inhiben restando transcendencia al tema.

"De todas maneras eso tendría una transcendencia infinitamente menor que los roles que aparecen en la publicidad o en las películas..."

Profesor

De los colectivos entrevistados, son las alumnas y alumnos de 2.^a etapa y las profesoras los que más claramente manifiestan la presencia de estereotipos de género en los libros de texto. Además, por sus intervenciones, da la sensación de que no es la primera vez que tratan el tema, lo cual ya es un paso más en el proceso de ir descubriendo y sacando a la luz estos estereotipos.

La creación de nuevos materiales escolares con mensajes acordes con la meta de conseguir una sociedad sin roles asignados a las personas por razón de su sexo, supondría una serie de recomendaciones prácticas o incentivos de algún tipo a las editoriales. En el caso de los libros de texto, que precisan de una aprobación del Departamento de Educación, Universidades e Investigación, se tendría que ser extremadamente cuidadoso al aprobarlo y rechazar aquellos que contengan esterotipos de género.

6

LAS DIFERENCIAS CHICAS/CHICOS

Como se ha visto en los anteriores apartados, los estereotipos se basan en ideas atávicas, tradicionales y no demostradas científicamente. Sin embargo, están muy arraigados en la sociedad, y aunque raras veces se explicitan, actúan incoscientemente, siendo, por ello, difíciles de erradicar.

La cuestión planteada a los grupos de discusión ha sido si las capacidades de las chicas y chicos son las mismas, tanto en las intelectuales como en las físicas y emocionales.

Estos tres aspectos analizados, Intelectual, emocional y físico, son tratados individualmente, dado que se detectan opiniones diferentes dentro de los mismos colectivos y no se les da la misma importancia ni se mantienen las mismas dudas sobre cada uno de ellos.

CAPACIDAD INTELECTUAL

6.1

La mayoría considera que la inteligencia no es una capacidad determinada por el sexo, sino que es un don individual y su desarrollo está sometido al aprendizaje, al medio en que la persona crece y a los estímulos que recibe en los primeros años de vida.

"No existen diferencias".

Profesor

"Yo creo que a nivel innato no existen diferencias de capacidad, a nivel educado, sí. Innatamente pienso que lo que se puede dar son determinadas formas de vivir esas capacidades".

Profesor

"Yo no pienso que los hombres tengan más capacidad intelectual que las mujeres, ni que las mujeres tengan más que los hombres".

Población general

Sin embargo, adultos pertenecientes a los grupos de población general y los profesores, pese a negar que las aptitudes intelectuales sean diferentes, dejan traslucir alguna duda al respecto.

"No lo sé, es algo que me he planteado algunas veces".

Profesor

"Si no existiera, no lo estaríamos discutiendo, ¿no?".

Población general

En algunos casos se recurre a supuestas teorías, que postulan diferencias genéticas leídas en distintas publicaciones que no especifican.

"Hay cosas en las que el hombre está más preparado porque a nivel de evolución del hombre y de la mujer hay aspectos distintos que se han desarrollado de distinta manera".

Profesor

"También está la cuestión genética; pues eso también tiene importancia, ¿no?".

Profesor

“Hombre!, pues sí que se ve. Es cierto, pensando un poco en Lengua.... Por ejemplo, en idiomas, en Lengua Castellana, Euskera, Inglés, pues, generalmente sí suelen tener mayor facilidad las chicas. En cambio en Matemáticas, en Ciencias Naturales o así, más los chicos; pero en todo hay excepciones, claro”.

Profesora

“En Psicografología se dice que las niñas son mejores y aprenden antes”.

Población general

Los más jóvenes, 12-14 años, son los que con mayor rotundidad afirman que la inteligencia no va ligada a ningún sexo.

“Tenemos todos la misma inteligencia”.

Alumno

“Yo creo que según el empeño que pongas, pues puedes ser un chico más inteligente que una chica o que cualquiera”.

Alumna

“Creo que depende de la persona”.

Alumna

El hecho constatado, tanto por los profesores y profesoras como por las niñas y niños, de que las chicas obtienen mejores resultados escolares se justifican unánimemente por la constancia y responsabilidad de las chicas en los estudios.

“Somos más responsables que los chicos. ¡Ah!, déjalo que se vaya a jugar al fútbol, que corra... Y en cambio a las chicas, a las 9 en casa, a las 8 en casa... y entonces, ¿qué haces en casa? Pues estudias ¡qué vas a hacer!”.

Estudiante de FP

“Las chicas ponen más cuidado al hacer las cosas”.

Alumno 2.^a etapa

“Los chicos no se esfuerzan y por eso rinden menos”.

Alumno 2.^a etapa

“Más dura, más entregada al estudio. El niño está hoy en día despistado. No sé si son los ordenadores, la televisión, los deportes; no se centra mucho en los estudios y la chica está ganando hoy en día al hombre”.

Profesor

Podría concluirse este apartado señalando que si bien los más jóvenes, quizá por la experiencia de compartir diariamente el aula y los estudios, no vislumbran diferencia de capacidades por sexo; los adultos, aunque no se atreven a afirmarlo, sí plantean ciertas dudas.

Llama la atención que existen todavía profesores que consideran las capacidades de las chicas para los estudios de matemáticas y ciencias son menores que las de los chicos. Esto se traduce en que inconscientemente se estimula a los chicos y desanima a las chicas en estas áreas, y más tarde a orientar a las chicas a carreras de letras, tal y como ocurre ahora, y a los chicos a las de ciencias.

La escasa investigación sobre las capacidades físicas de las mujeres propicia el mantenimiento de tabúes y estereotipos sexuales muchas veces erróneos.

Las diferencias no son muy grandes en la primera niñez, pero van aumentando progresivamente, aunque con variaciones de una habilidad a otra, y son muy marcadas en la adolescencia.

A pesar de las diferencias constatadas, las posibilidades de aprendizaje motor son iguales para ambos性 (Singer, 1980), por lo que pensar en tareas para ellos o para ellas en la escuela, es mantener unos presupuestos sociales y culturales trasnochados.

Las percepciones de este tema en los grupos es bastante parecida, y exceptuando a los más jóvenes, alumnos de 2.^a etapa de EGB, que piensan que las diferencias existentes se deben a un mayor entrenamiento de los chicos y que ambos性 pueden obtener los mismos resultados, todos los adultos coinciden en que las características físicas vienen determinadas genéticamente.

“Nosotras también podríamos, pero no la desarrollamos (la fuerza)”.

Alumna 2.^a etapa

“Cuando yo he estado nadando, cuando tenía 8/10 años, la fuerza era igual, pero al llegar a los 14/16, bueno... te dejan por donde quieren. Es porque crecen más, los brazos se desarrollan siempre más”.

Estudiante

“Tienen mucha más fuerza físicamente... Simplemente por su propia cuestión física, no porque sean mejores ni peores, simplemente que son mucho más grandes y entonces su fuerza potencial es mucho mayor”.

Estudiante

“Por ejemplo, los atletas, los que han sido preparados para la competición, los tíos son los que mejores marcas tienen”.

Estudiante

“Porque una flexibilidad... seguro que tiene más una mujer que un hombre, por ejemplo”.

Estudiante

Algunos señalan otra idea de fuerza en las mujeres.

“No, más fuerte, con más defensas, con un organismo distinto al nuestro, que por supuesto tiene que ser más fuerte, pues porque la naturaleza le ha dado esto de tener que ser una hembra. Entonces, lógicamente, no a nivel de músculos, sino a nivel... fisiología, eso... desde luego. Las mujeres sois mucho más fuertes que los hombres”.

Población general

“¿Y por qué no definimos lo que es la fuerza? Porque, por ejemplo, todos sabemos que las mujeres viven mucho más que los hombres, de media. El levantar una mesa tú lo puedes llamar fuerza, pero fuerza puede ser también que los órganos duren más tiempo, que una

persona sea más dura. De hecho, parece que las mujeres son más duras. Fuerza también puede ser que una persona sea más resistente al dolor y tal. ¿Quién es más resistente a un dolor, un tío o una tía? El hecho de que un tío levante una piedra mayor no quiere decir que sea más fuerte, digo yo, no sé...”

Población general

Las diferencias físicas, en la medida que son inherentes a cada ser humano no deben ser causa de discriminación, sino de variedad y, por tanto, de riqueza. Por ello, la educación física sí debe tenerlas en cuenta y no forzar, ni poner en inferioridad de condiciones, por un lado, y por otro conseguir el justo desarrollo de las capacidades de unas y otros. Por eso un planteamiento correcto de la educación física en la escuela tendría que fundamentarse en:

- Respetar el cuerpo de la otra persona y valorar como positivas las diferencias.
- Fomentar la educación física como recreo y diversión no sólo como deporte y competición.
- Desarrollar con la misma importancia la resistencia, velocidad o fuerza como el desarrollo armónico, la flexibilidad o la danza.
- Plantear la educación física como una educación para la salud.

DIFERENCIAS EN EL CAMPO EMOCIONAL

6.3

Muchas posibilidades humanas: sensibilidad, emotividad, intuición, ternura, abnegación entre otras, quedan relegadas como secundarias, y aquellas niñas y mujeres que quieren triunfar y competir en este sistema, deben renunciar a capacidades y actitudes que no son valoradas, adoptando el modelo patriarcal, androcéntrico, que se postula como el superior, el verdaderamente humano.

Sólo un concepto de igualdad construido desde el reconocimiento de la diferencia, permitirá el desarrollo de las potencialidades y la expresión de la riqueza propia de los seres humanos, sin limitaciones derivadas de su sexo.

¿Se siente de distinta manera? o ¿se aprende a manifestar las emociones siguiendo estereotipos de género?.

A las chicas se les permite e incluso valora ser lloronas, sensibles, tiernas, cariñosas, hablar de lo que sienten, manifestar sentimientos. A los chicos no, y si lo hacen, todavía hoy, habrá quien les mire con cierto recelo y se les tildará de amanerados, afeminados, con el sentido más peyorativo del término.

Los dos han sido socializados de acuerdo a los estereotipos de género, y desde que nacen se les orienta en una línea; Los niños no lloran. ¡Qué bonita! ¡Mi princesa! ¡Mi campeón! ¡Machote!

La percepción de este aspecto en los grupos es bastante parecida. Es un hecho que se aprecian diferencias en el comportamiento de hombres y mujeres en cuanto a la expresión de emociones y sentimientos, pero la justificación no es la misma.

Unos señalan que partiendo de una igualdad se va adquiriendo por educación y otros, en cambio, se plantean si no se debe a condiciones innatas en cada sexo.

"¿Y cómo aprendemos eso?".

"Eso es evidente, que el papaíto y la mamaíta y luego todo el contexto social. La escuela, no creo que enseñe a ser así".

Población general

"Yo creo que es aprendido".

Profesor

"...La faceta emotiva no es igual en el hombre que en la mujer. Es totalmente diferente. A las mujeres, yo creo, a las chicas, el nivel emotivo es más grande que lo que podamos tener los tíos. Los tíos pasan mucho más de todo lo que pueda ser...".

Población general

"Yo creo que es cuestión de naturaleza, es algo más profundo que es algo... mental".

Población general

"Entonces, por el hecho de ser tío tienes que ser valeroso, y por el mero hecho de ser tía tienes que ser sencilla".

Población general

"...Ahí está el papel de las madres que han sido muy responsables de inculcar esa diferencia. Bueno, además se aprende viendo".

Profesora

Los grupos de jóvenes 20/ 30 años se debaten entre lo educacional y lo innato, sin llegar a ponerse de acuerdo.

"No estoy de acuerdo. Veo que cada vez más estamos determinados en muchos aspectos, a nivel cerebral, de hormonas, y pienso que puede tener influencia".

Profesor

"...Porque el carácter de una chica es diferente al del chico, la chica es más abierta".

Población general

"Yo creo que no es problema de sexo, es un problema de educación. A un individuo se le dice, o se le enseña, o se le ha enseñado que no es de hombres llorar".

Profesor

"Será hormonal".

Población general

La valoración de lo masculino y femenino vuelve a aparecer. Si la ternura, la sensibilidad..... son valores atribuidos a las mujeres, se acepta de mal grado que sean asumidos por los hombres casi como si esto fuera algo contranatura. No ocurre lo mismo con los masculinos adoptados por las mujeres.

"Y también si un chico no entra en lo considerado masculino, se le discrimina; y si una niña está con los chicos se le considera marimacho".

Profesor

"Igualmente, nos encontramos con la palabra mariquita cuando un niño es sensible".

Población general

"...Y el padre tenía miedo de que le saliera "lila".

Población general

Aparecen ya manifestaciones de hombres en el sentido de reivindicar la expresión de los sentimientos, algo que en función de estereotipos les ha sido negado y prohibido.

"El hombre y la mujer tienen la misma temura, pero menos puesta en práctica (el hombre). No se ha valorado excesivamente porque, claro, el reconocimiento humano es imprescindible, nadie puede vivir sin él".

Población general

"¿Qué pasa, que depresiones sólo tienen las chicas y los chicos no tienen? o ¿qué?".

Población general

"Personalmente, pienso que son más positivos los valores que se han dado a la mujer, o que se le han inculcado a la mujer, que los que se le han inculcado al hombre, y pienso que hay que tender hacia los valores que se le han dado a la mujer, no sé, ¿me explico?".

Población general

"Me parecen unos valores mejores en ese sentido, y pienso que hombre o mujer, en general todo el género humano, pienso que tiene que tender hacia eso, porque me parece más positivo".

Población general

"Y no, yo no pienso que hay que masculinizar a las mujeres, sino feminizar al hombre".

Población general

El someter a las personas a los estereotipos de género supone una limitación tanto para hombres como para mujeres, al no dejarles optar libremente para ser y expresarse como quieran.

Si bien las mujeres han de asumir los modelos masculinos porque están mas valorizados, los hombres también se limitan al no poder acceder a los considerados femeninos, por lo que la necesidad de la coeducación con un nuevo sistema de valores que integre los llamados femeninos y masculinos se hace evidente.

7

ESTUDIOS Y PROFESIONES MASCULINAS Y FEMENINAS

A pesar de que no se dan diferencias en la escolarización ni en el currículum académico y que las chicas alcanzan un éxito escolar mayor que los chicos, éstas acaban eligiendo aquellos estudios y profesiones tradicionalmente femeninas y muchas veces menos valoradas en el campo del trabajo. Esto es debido sobre todo a que han sido socializadas sobre patrones tradicionales, por lo que la igualdad de oportunidades se desvela como ficticia y frenada por la persistencia de pautas y modelos de relación social marcadas por la división social del trabajo.

Las personas entrevistadas constatan que las mujeres se dirigen a estudios y profesiones dirigidas al desempeño de funciones que la definen como cuidadora y educadora, proyectando y prolongando su papel de madre.

"Enseñanza o enfermería y además, que es como más femenino, es decir, cuidar ancianitos y demás".

Profesor

"Pero todavía acudes a una clase de ingeniería y la proporción de chicos es mucho mayor".

Profesor

"De todos modos, por ejemplo, en Vitoria, yo qué sé... la facultad de filología está plagada de tías y la de ingenieros sigue estando de hombres".

Población general

"...Estudios que están relacionados solamente con las chicas. Hay otros estudios que están relacionados con lo chicos, por lo que sea, yo no sé: ingeniería está relacionado con los chicos, yo, para mí, enfermería con las chicas... secretariado con las chicas también. No sé. Hay estudios o carreras que están dedicados o con vistas hacia las chicas y otros hacia los chicos; creo yo, no es por la familia... la misma sociedad, la forma de estar montada la sociedad es lo que hace inclinarse a uno mismo a coger una carrera, a coger un estudio...".

Población general

No se plantea la diferencia de capacidades de preparación a la hora de elegir una profesión, sino que se responsabiliza a la sociedad y, dentro de ella, a la familia, de la discriminación, por imposición de roles y valores, que implica la inducción a elegir profesiones minusvaloradas económica y socialmente.

"Yo sí tengo claro, intelectualmente sí que vale (la mujer), el problema es por qué se eligen, es decir, por qué las mujeres eligen enseñanza o enfermería y no otras carreras. Se da el caso que si tú le preguntas a una niña qué quiere ser, pocas veces te encontrarás con una que te diga que quiere ser bombero, o un niño que quiera ser enfermero. Los papeles están elegidos desde pequeños".

Profesora

En el discurso de las alumnas y alumnos de 2.º etapa de EGB se afirma que cualquier persona capacitada puede acceder a todo tipo de profesión, exceptuando las que requieren fuerza física.

"Para mí el chico y la chica tienen las mismas oportunidades de ser algo de mayores, ya que los dos están en el mismo colegio. Pero si uno no lo aprovecha, pues peor para él".

Alumna 2.ª etapa EGB

"Una chica no puede. (ser peón o minero) un chico, sí, porque no tiene fuerza".

Alumna 2.^a etapa EGB

Las dificultades en la elección son una cosa pero, ¿qué ocurre cuando llega el momento de acceder al puesto de trabajo?

Aunque teóricamente ambos pueden acceder a cualquier empleo, la mujer tiene conciencia de las dificultades e incluso de la imposibilidad de desarrollar sus aptitudes laborales en determinados campos.

"Cuando dejé la oficina, fui al INEM, y como mi categoría era de jefe de personal, lo primero que me dijeron fue: Olvídense Ud de encontrar trabajo, siendo jefe de personal y mujer no le coge nadie".

Población general

"Porque van a pedir trabajo y le dicen que no. Porque es mujer o por lo que sea. Porque un empresario también se lo piensa ¿eh?".

Población general

"Yo he visto, cuando estaba en 5.^º de Empresariales y me acuerdo que pedían chicos para C.L.P. y no podían ser más que chicos. Bueno, para el sector femenino se nos hundió todo el mundo, nuestras esperanzas. Y me he presentado a bastantes trabajos, y te lo dicen claramente. Preferimos hombres. En las auditorías te lo dicen claramente, es preferible un hombre aunque tenga un expediente peor que el tuyo".

Profesora

Por otra parte, al acceder al mundo del trabajo, las mujeres se encuentran con un mundo totalmente regido por los valores masculinos: agresividad, competitividad, jerarquización de las relaciones, etc, etc. Valores a los que debe incorporarse si quiere jugar en igualdad de condiciones, pero que no dejan de suponerle una adaptación dura y costosa en ocasiones.

"A la empresa le interesa tener un personaje, da igual tío o tía, que cumpla los objetivos ¿no? En este caso que sea agresivo para que cumpla una serie de objetivos".

Población general

"Ahora está de moda la agresividad, y una mujer para adquirir un puesto de trabajo tiene que ser agresiva".

Población general

"Hay veces en que la crítica viene también por parte de los hombres, ya que critican a la mujer que ha llegado más alto que él, poniéndola incluso en ridículo y apuntando aspectos que nada tienen que ver con el trabajo que realiza. Cosa que con los hombres no se hace; y a la mujer se nos exige mucho más y se nos critican otro tipo de aspectos...".

Profesora

"En el momento que te superas vas a romperte los cuernos para superarle tú a él. Yo ese ambiente lo he vivido desde 5.^º de EGB".

Profesora

Esta situación genera, por una parte, fuertes tensiones desde un punto de vista psicológico y, por otra, una vida cotidiana de las mujeres llena de contradicciones difíciles de superar en las condiciones ideológicas y sociales imperantes.

De estas contradicciones se derivarán conductas de miedo al éxito, menor motivación de logro y preferencias por carreras y profesiones que no pongan en peligro el modelo de rol asignado a la femineidad.

En los grupos de discusión, a la hora de competir las mujeres, se autodefinen como: bichos, tozudas, incordiantes, orgullosas, quisquilloosas.

"Yo por la experiencia que tengo, la mujer es mucho más competitiva, e incluso competitiva e incordiante".

Alumna

"Competitiva en el sentido de bicho, de pínchame, de no dar su brazo a torcer".

Población general

Estos son la contrapartida de los valores aceptados como válidos para el hombre y nombrándose para la mujer los aspectos negativos de tales valores: bicho, no agresiva. Tozuda, no tenaz en sus ideas. Incordiante, no exigente. Orgullosa, no seria y eficaz. Quisquillosa, no meticulosa en las tareas.

Por otra parte, las mujeres consideran una limitación su capacidad procreadora a la hora de acceder a un puesto de trabajo. Sus posibilidades se ven más mermadas aún ante la eventualidad de un embarazo y son conscientes de que en igualdad de condiciones, esta razón es esgrimida por la empresa para contratar al varón.

"Sí, sí lo considero un derecho, pero a la vez se vuelve en contra nuestra" (la baja maternal).

Profesora

"Porque una mujer, a diferencia del varón, puede quedarse embarazada y estar los 9 meses de baja, mas el período maternal. Con lo cual a la empresa a nivel económico le sale mejor el hombre.

Población general

Algunas mujeres empiezan a ser críticas con el mundo del trabajo y sus reglas masculinas y desearían flexibilizar ambas cosas, familia y trabajo, el equilibrio del mundo público y privado.

"Se sobrevalora el trabajo fuera de casa, por sueldo, por méritos... y se infravalora el trabajo interno, con lo cual se ha perdido el valor de la familia".

Población general

"Lo que está pasando es que se han perdido los valores importantes, como es la atención a una casa con una buena armonía, el preparar unos platos con detalle, el dedicar tiempo a estar con los niños jugando...".

Población general

Pese a que se vea obligada a competir con el trabajo, la mujer se considera a sí misma menos competitiva que el hombre, teniendo en cuenta otros valores y no dando tanta importancia al reconocimiento social y económico como el varón. Pese a estar en el mundo laboral y público, valora en gran medida su mundo privado y familiar, a la vez que se ve obligada a asumir unos valores masculinos impuestos socialmente.

"Yo tengo claro. Una directiva de mi oficina, 17 años le ha costado llegar, tiene hijos, su trabajo es superimportante para ella. Tiene otras cosas que un hombre en su lugar no tendría tan cercanas..., pero en un momento dado su hijo necesita no sé qué y se larga".

Población general

"Yo pienso que la mujer pasa a segundo plano porque renuncia a esos puestos por otras causas".

Profesora

"Creo que la mujer, en general, no tiene esas expectativas y los hombres nunca están conformes donde están y piensan en ascender. Una mujer llega a un puesto y se queda ahí. El hombre se lo trabaja más y, ¡claro!, llega más".

Profesora

"A ellos el ganar les parece un valor, a nosotras nos gusta más disfrutar".

Población general

Las mujeres continúan cargando con el trabajo reproductivo en la familia, y este fenómeno pesa tanto sobre ellas como sobre los empleadores, que detrás de cada mujer ven siempre cuidados: niños, enfermos, ancianos..., en definitiva, un posible absentismo laboral como consecuencia de la asunción por ésta de cargas familiares y reproductivas.

En este contexto la igualdad de oportunidades de las mujeres se desvela como ficticia y frenada por la persistencia de pautas y modelos de relación social marcadas por la división sexual del trabajo y la jerarquía de modelos de género que de ella se deriva.

Es imprescindible incidir directamente sobre los procesos de construcción de los roles sociales de mujeres y hombres de tal manera que unas y otros resitúen más equilibradamente sus espacios y responsabilidades sociales.

8

POSIBILIDADES DE CAMBIO

Dentro de los grupos existen personas que a lo largo de las entrevistas han manifestado el deseo de que las cosas cambien hacia una situación más justa e igualitaria.

Todos son conscientes de las dificultades que esto entraña. Por una parte porque consideran los cambios lejanos en el tiempo y por otra, por la necesidad de que todos los grupos sociales participen al unísono en la tarea.

Los estereotipos de género están demasiado interiorizados, y la transformación de la mayoría ha de ser, necesariamente, lenta.

El futuro se ve con un cierto escepticismo, que les induce a pensar que ha de pasar mucho tiempo antes de que los cambios puedan considerarse una realidad aceptable.

Incluso los más jóvenes, 12/15 años, que se han mostrado críticos con la situación actual, piensan que también para ellos es difícil y no ven posible una evolución en pensamientos y comportamientos que vaya a afectar a su generación.

"A mí me parece que los que estamos aquí ahora, pues, iba!, ya estamos bastante mentalizados y nos va a costar bastante cambiar".

Alumno 2.^a etapa EGB

"Pero pienso que eso ha venido ya de generación en generación y va a costar bastante quitarlo ya".

Alumna 2.^a etapa EGB

"Será porque tampoco nos importa mucho realmente" (cómo está la situación ahora).

Alumnos 2.^a etapa EGB

"Si no damos un cambio de actitudes en la sociedad eso no tiene ninguna eficacia, y ¿cómo lograr ese cambio de actitudes? Lo primero es saber si realmente nos interesa cambiarlo".

Profesora

Los adultos, tanto el profesorado como la población general, apuestan por la reeducación, concediendo tiempo a la interiorización de nuevos esquemas de pensamiento y sobre todo de nuevas actitudes y comportamientos.

"Reeducar para la igualdad. Igual dentro de tres o cuatro generaciones"

Población general

"Es una labor muy lenta y no se pueden cambiar de la noche a la mañana unos papeles asumidos tradicionalmente. Hay que ir pausadamente y no de repente. Los movimientos pendulares acaban fracasando. Tiene que haber más asunción por parte de la sociedad, de ir transformando los defectos que encuentre".

Profesor

"Ir transformándolos lentamente la misma sociedad, en la educación, sobre todo desde la casa y desde la misma escuela, sobre todo a niveles bajos".

Profesor

"Para que eso se pueda generalizar, tienen que pasar muchos años, porque en las parejas en que el hombre comparte algunos trabajos, a la mujer le ha costado eso..., ibueno!, lo que le ha costado! y siempre sean unos trabajos, no todos".

Profesor

Otro sector se muestra más pesimista al respecto.

"Pienso que es una tradición que ya no se puede cambiar".

Alumnos 2.^a etapa EGB

"Es que siempre habrá el mismo problema".

Profesor

"Los hombres, porque no quieren perder sus derechos y las mujeres, porque ellas mismas, entre ellas mismas se contradicen, vamos, sin necesidad de nadie... las mismas madres ya te inculcan valores. Tampoco hay acuerdo entre nosotras".

Población general

Sobre quién debe iniciar el cambio lleva a la definición de responsabilidades y consideran que es toda la sociedad en general, y los padres en particular, los responsables de esta transmisión de estereotipos de género.

"Yo la repartiría (la responsabilidad en la transmisión de estereotipos) a un 50 % entre la sociedad y los padres".

Profesor

"Por lo que se ve en casa".

Alumnos 2.^a etapa EGB

Es sobre la familia, y en concreto, sobre la mujer, sobre la que recae fundamentalmente la necesidad de cambio.

"Hay que cambiar y especialmente a las mujeres".

Población general

"Es fundamental, se habla mucho teóricamente de igualdad, de derechos y demás, pero una gran parte de las mujeres no quieren".

Profesor

"Ante este panorama, la mujer se lo tiene que montar muy bien".

Profesora

Otros piensan que es a base de normas impuestas como se lograría el cambio, si bien, esto genera polémica entre los participantes.

"Pienso que el cambio tiene que venir condicionado por un cambio de las normas de conducta, que tendría que dictar quien corresponda".

Población general

"Pero una persona si tiene una manera de ser, y es un machista, por muchas normas que le pongas, sus actitudes se transmiten."

Población general

"Vuelvo a las normas, cuando yo era un chaval no existían clases mixtas, incluso las horas de recreo eran diferentes, hasta que los de arriba decidieron sacar la normativa de que niños y niñas podían estar juntos en una clase. Y se evolucionó, cosa que de no haber sido por una norma seguiríamos igual que antes".

Población general

La labor realizada hasta ahora en la educación es desconocida, o no se tiene en cuenta. Únicamente se citan y valoran positivamente los anuncios de televisión de Emakunde.

"Hay bastante gente... yo no sé como llamarla, yo la llamo moderna, que han ido allí con muchas ideas, yo no sé, hay mucha feminista".

Profesor

"El feminismo, es que... creo que lo hacen, es más porque creo que han ido con unos planteamientos muy exagerados y entonces...".

Profesor

"Es fundamental creérselo o no creérselo. Porque siempre me ha dado la impresión de que los gritos feministas a veces han...".

Profesor

Otras alternativas de cambio se refieren a la valoración del trabajo doméstico.

"Lo fundamental, y como principio, es que la mujer piense, y se conciencie de que es igual al hombre, y punto; trabaje en lo que trabaje".

Población general

"Pero no está reconocido, ese es el problema, que no está reconocido. La mujer lleva la casa, lleva la economía, lleva los hijos, lleva la escuela, y, casi, lleva al marido, porque le viste, le calza y le hace todo".

Población general

"Eso nos lleva sólo a que la mujer hace las labores que estén directamente relacionadas con la maternidad y labores un poco marginales. Al fin aquí se está demostrando, en nuestras familias, en la mía, por ejemplo, que mi madre cumple labores mucho más importantes. Mi madre no trabaja, mi padre sí. Pero socialmente...".

Población general

Hablar de cambio, de situación de igualdad pasa por la desaparición de los estereotipos de género y para ello desde la escuela, la familia... de todos los estamentos e instituciones sociales es preciso instrumentalizar la lucha contra la desigualdad y la discriminación sexual.

Esta instrumentalización pasa por tres momentos:

- Detectar el sexism, desvelarlo y cuestionarlo.
- Resignificar, redefinir los elementos teóricos y conceptuales desde otros puntos de referencia y otras valoraciones.
- Ejercer una acción positiva, una intervención constante que posibilite la transformación de las condiciones dadas.

9

CONCLUSIONES

- La mayoría de las personas que componen los grupos desconoce el significado del término coeducación, las profesoras están más familiarizadas con él, pero tienen dificultades para definirlo con concreción.
- Todos los grupos conceden una valoración positiva a la enseñanza mixta, porque permite, así lo expresan, una relación en términos de igualdad entre ambos sexos y porque las materias de estudio son las mismas.
- Las posibles diferencias en el trato que reciben chicas y chicos en el sistema educativo se perciben de distinta forma según el colectivo a que se pertenece. Así, los alumnos manifiestan que si bien a nivel académico se les trata igual, a los chicos se les riñe más por su comportamiento. El profesorado expresa que aunque se intenta tratarlos igual no se hace porque se les percibe de forma distinta. Los padres y madres creen que no existen diferencias de trato, lo que, en algunos casos, les preocupa porque se está dando a los chicos una formación femenina.
- Las expectativas que con relación a las chicas y chicos se manifiestan siguen estando sometidas a los estereotipos de género. Los chicos definen a las chicas como: trabajadoras, tímidas, responsables, finas, tontitas..., y las chicas a ellos: atrevidos, brutos, se creen mejores, más fuertes... En el sector de población general aparecen los mismos estereotipos.
- Un sector del profesorado es consciente de las repercusiones que la educación basada en estereotipos tiene para el alumnado.
- Aparecen algunas voces críticas ante la imposición social de roles, masculinos o femeninos, que no permiten un desarrollo en libertad de las personas.
- Todos los grupos están de acuerdo en que es en la familia en primer lugar donde se aprenden los modelos que más tarde serán, también, reforzados en la escuela. Consideran a las madres como las más responsables de la transmisión de los roles tradicionales.
- A juicio de algunas personas, no interesa cambiar los roles porque esto traería consecuencias desfavorables para los hombres.
- En cuanto a la repercusión que el profesorado tiene en la transmisión de estereotipos de género, los grupos consideran que no hacen sino reforzar lo ya aprendido en la familia.
- Se constata la gran influencia de las profesoras en los primeros niveles del sistema escolar y cómo disminuyen a medida que se llega a los niveles superiores. Los centros siguen funcionando según estereotipos de género: Las maestras a preescolar, los maestros a 2.^a etapa, los cargos directivos son ejercidos por los profesores fundamentalmente, aunque la mayoría del profesorado sea femenino.
- El alumnado expresa la dificultad que supone tratar de ir contracorriente y salirse de los roles tradicionales.
- En cuanto a los libros de texto, el alumnado más joven, 2.^a etapa de EGB, no sólo constata que los hombres y chicos aparecen más veces en ellos, sino que se les muestra ejerciendo papeles muy distintos. Señalan que las diferencias son todavía mayores en los libros de entretenimiento.
- Los estudiantes de FP, BUP y universitarios dicen que es posible que esto ocurra en los niveles más bajos, pero en los textos que ellos utilizan ahora, no.

- Los padres dicen no conocer demasiado los libros de texto, por lo que el tema no suscita debate entre ellos.
- De todos los grupos, son las profesoras quienes más claramente han percibido el sexism existente en los libros de texto, mientras que los profesores restan importancia al tema.
- La diferencia de capacidades por sexo suscita gran debate entre los componentes de los grupos.
- En cuanto a la capacidad intelectual, la mayoría considera que no está relacionada con el sexo. Sin embargo, algunos adultos, pese a negar que las aptitudes intelectuales sean diferentes, dejan traslucir alguna duda al respecto.
- Los más jóvenes, 12-14 años, son los que afirman con mayor rotundidad que la inteligencia no es diferente.
- Tanto el alumnado como el profesorado han constatado que las chicas obtienen mejores resultados académicos. Lo justifican, y se da un acuerdo pleno, por el hecho de que las chicas son más responsables y constantes.
- Respecto a la capacidad física, todos los adultos coinciden en que vienen determinadas genéticamente. Los más jóvenes piensan que las diferencias existentes se deben a un mayor entrenamiento, y que los dos性os pueden obtener los mismos resultados.
- Todos opinan que el comportamiento de mujeres y hombres en cuanto a la expresión de emociones y sentimientos no es el mismo. Es en la causa donde se producen discrepancias: unos afirman que aunque se parte de una situación de igualdad, la educación diferente de chicas y chicos hace que se llegue a esta diferencia. Otros se cuestionan si estas diferencias no se deben a capacidades innatas en cada sexo.
- Algunos hombres reivindican, también para ellos, la posibilidad de la expresión de sentimientos, algo que socialmente se les ha negado.
- Se constata que las mujeres eligen estudios y profesiones dirigidas al desempeño de funciones de cuidado o educación, proyectando y prolongando su rol de madre.
- No se cuestiona la diferencia de capacidades de preparación a la hora de elegir. Se responsabiliza a la educación recibida, los roles y valores que les han sido impuestos y, que ahora les limitan al elegir.
- Al acceder al mundo del trabajo, se afirma que las mujeres tienen más dificultades de desarrollar todas sus aptitudes laborales. Además se encuentran en un medio regido totalmente por valores masculinos; agresividad, competitividad, jerarquización de las relaciones... lo que supone la necesidad de adaptarse a ellos.
- La definición que en los grupos se hace de las mujeres en lo relativo al mundo laboral y basándose en los valores aceptados para los hombres, no deja de ser peyorativa: bicho, no agresiva; incordiante, no exigente; orgullosa, no seria y eficaz; quisquillosa, no meticulosa en las tareas.
- Aunque deba competir, la mujer se ve a sí misma menos competitiva que el hombre, tiene en cuenta otros valores y no da tanta importancia al reconocimiento social y económico como el varón.

- Pese a estar en el mundo laboral y público, valora en gran medida su mundo privado y familiar.
- Las posibilidades de cambio se perciben como difíciles y lejanas. Los adultos apuestan por una reeducación general, concediendo tiempo a la interiorización de nuevos esquemas de pensamiento y sobre todo de nuevas actitudes y comportamientos.
- Los grupos consideran que debe ser una tarea colectiva y que toda la sociedad debe implicarse en ella. La labor realizada hasta ahora en la educación es desconocida o no se tiene en cuenta.

B

BIBLIOGRAFÍA

Arregi, Paki y otros: "Impacto del programa de Iniciación Profesional" UPV, 1990.

Cuadernos de Pedagogía:

- Suplemento n.º 6, "Mujer y Educación". Julio-Agosto 1977.
- Suplemento n.º 60, Subirats, M. "Educación y mujer, un balance europeo". Diciembre, 1979.
- Suplemento n.º 118, "Por una educación no sexista". Octubre, 1984.
- Suplemento n.º 161, Subirats, Marina: "Una profesión mayoritariamente femenina".
- Suplemento n.º 171. Julio-Agosto, 1989.

Emakunde/Instituto Vasco de la Mujer. "Plan de acción positiva para las mujeres de la C.A.E., 1991-1994".

Feminario de Alicante. "Elementos para una educación no sexista". Guía didáctica de la coeducación. Valencia, Victor Orenga, editores. 1987.

M.E.C. "Guía para una educación física no sexista". 1990.

M.E.C. "Mujer y educación". Revista de Educación, n.º 290, monográfico. 1989.

Moreno, M., "Cómo enseñar a ser niña: El sexismo en la escuela". 1986.

O.C.D.E. "La educación de lo femenino". Barcelona, Aliorna ed. Teoría y Práctica. 1987.

Sau, Victoria. "Ser mujer: el fin de una imagen tradicional". Barcelona, Icaria-8 de Marzo.

Singer, Robert. "El aprendizaje de las acciones motrices en el deporte". Edit. Hispano Europea. 1986.

Subirats, Marina, Brullet, Cristina. "La transmisión de los géneros en la escuela mixta". Serie Rosa y Azul. Instituto de la Mujer, Ministerio de Cultura, 1988.

Varias autoras. "Primeras Jornadas Mujer y Educación". Serie Documentos, n.º 3. Instituto de la Mujer, Ministerio de Cultura, 1985.

Varias autoras. "El sexismo en la enseñanza". Ministerio de Educación y Ciencia. Dirección General de Renovación Pedagógica. Colección: Documentos y Propuestas de Trabajo.

Dirección General de Renovación Pedagógica. Ministerio de Educación y Ciencia, 1987.