

UN ACERCAMIENTO A LOS ESTUDIOS DE GÉNERO

II ENCUENTRO DE MUJERES SINDICALISTAS DE CCOO

24 Y 25 DE OCTUBRE DE 2001
ALCALÁ DE HENARES (MADRID)



Germanita

UN ACERCAMIENTO A LOS ESTUDIOS DE GÉNERO

UN ACERCAMIENTO A LOS ESTUDIOS DE GÉNERO

II ENCUENTRO DE MUJERES
SINDICALISTAS DE CCOO

24 y 25 de octubre de 2001 - Alcalá de Henares (Madrid)

Germana

© del texto: las/os autoras/es
© de esta edición: Editorial Germania, s.l.
Dr. José González, 99-46600 Alzira (València)
E-mail: germania@germania.es
Printed in UE-Impreso a la Unión Europea
I.S.B.N.: 84-96147-10-X
Depósito Legal: V-2731-2003

ÍNDICE

PRESENTACIÓN	9
<i>Rita Moreno Preciado</i>	
INTRODUCCIÓN: UN ACERCAMIENTO A LOS ESTUDIOS DE GÉNERO	11
INVESTIGACIONES SOBRE MUJER Y MERCADO DE TRABAJO	
Mujeres y mercado laboral	17
<i>Beatriz Quintanilla</i>	
Las políticas de acción positiva en el mercado laboral	33
<i>Sandra Dema</i>	
La evaluación de las políticas públicas de igualdad de género	49
<i>María Bustelo</i>	
INVESTIGACIONES DE GÉNERO: ÁMBITO UNIVERSITARIO Y ÁMBITO SINDICAL	
Investigaciones de género promovidas por CCOO	67
<i>Susana Brunel</i>	
Presentación Dossier: Investigaciones género promovidas por CCOO ..	77
<i>Esmeralda Sanz</i>	
Zapatos de cristal: Una investigación sobre las trabajadoras del calzado valenciano	91
<i>Begoña San Miguel y Jorge Hurtado</i>	
Mujeres, trabajo y sindicalismo en Cataluña (1939-1978). Militancia sindical y fuentes orales	107
<i>Mónica Borrell</i>	
INVESTIGACIONES SOBRE EDUCACIÓN Y GÉNERO	
Investigaciones sobre las desigualdades de género en el sistema educativo	121
<i>Carmen Rodríguez Martínez</i>	
Representaciones visibles y simbólicas de las mujeres en los textos de secundaria	155
<i>Nieves Blanco</i>	

Las construcciones de las feminidades y masculinidades en los centros escolares	171
<i>Amparo Tomé</i>	
Un acercamiento a los estudios de género: conclusiones y proyectos de futuros	185
<i>Rita Moreno Preciado</i>	

PRESENTACIÓN

Las ponencias que ahora presentamos son fruto de las II Jornadas de Mujeres Sindicalistas bajo el título «Un acercamiento a los estudios de género», que organizadas por la Secretaría Confederal de la Mujer de CCOO, se realizaron durante el mes de Octubre de 2001 en la Universidad de Alcalá de Henares de Madrid.

El encuentro permitió conocer una visión general de las investigaciones desarrolladas en el ámbito universitario y sindical en las disciplinas de Trabajo y Educación, materias sobre las que se centraron las mesas redondas que se llevaron a cabo. El libro está estructurado en tres bloques, correspondientes a las 10 ponencias que se debatieron en las Jornadas.

Los trabajos presentados de gran rigor y calidad, despertaron debates fluidos e interesantes, indicando la oportunidad y necesidad de seguir reforzando la colaboración y coordinación en los ámbitos universitario y sindical, abriendo nuevos campos de investigación en temas escasamente explorados y consiguiendo una mayor difusión de todas las investigaciones.

Secretaría Confederal de la Mujer de CCOO

INTRODUCCIÓN

UN ACERCAMIENTO A LOS ESTUDIOS DE GÉNERO

RITA MORENO PRECIADO
Secretaria Confederal de la Mujer CCOO

Como responsable de la Secretaría Confederal de la Mujer de Comisiones Obreras, quiero dar la bienvenida a todas las personas que nos acompañan en estas Jornadas que hoy inauguramos y que están dirigidas a mujeres sindicalistas que ejercen distintas responsabilidades en las organizaciones sectoriales y territoriales de Comisiones Obreras, y a mujeres involucradas e interesadas en la investigación académica y en la investigación social que se realiza teniendo como objeto de análisis la situación y evolución de la posición de las mujeres en el mundo del trabajo y en la sociedad.

La Secretaría Confederal de la Mujer de Comisiones Obreras, desarrolla un papel impulsor de iniciativas sindicales de investigación en este terreno y estamos evidentemente muy interesadas en las investigaciones que se realizan desde otros ámbitos, en este caso, desde el ámbito universitario. Nos gustaría, también, mejorar y extender la comunicación y colaboración de nuestra organización con la comunidad universitaria, para compartir nuevos proyectos de investigación, y para cooperar en la difusión de las políticas de género a través de la práctica docente.

En esta ocasión, hemos querido concentrar nuestra atención en las investigaciones desarrolladas desde el ámbito universitario sobre mujeres y mercado de trabajo y sobre educación y género, y a la vez realizar una primera recopilación y aproximación a las investigaciones realizadas por iniciativa de nuestro Sindicato.

Hemos contado para ello con la especial colaboración de dos expertas conecedoras de la investigación académica en las temáticas seleccionadas:

–Beatriz Quintanilla, profesora titular de Derecho de Trabajo y Seguridad Social en la Universidad Complutense de Madrid, con la que mantenemos una larga trayectoria de colaboraciones mutuas, y que en esta ocasión se ha encargado de hacer una aproximación a las investigaciones más recientes relacionadas con la posición de las mujeres en el mercado de trabajo, y de elegir dos investigaciones significativas que serán presentadas por las propias investigadoras que las llevaron a cabo o participaron en su realización.

–Carmen Rodríguez, profesora de Área Didáctica y Organización Escolar en la Universidad de Cádiz, con la que hemos iniciado la colaboración con ocasión de la organización de estas Jornadas, y sobre la que hemos recibido muy buenas referencias acerca de su trabajo en las investigaciones de género. Ella se ha encargado de preparar una aproximación a los Estudios sobre las desigualdades de género en el sistema educativo y de seleccionar dos investigaciones significativas que presentarán también las autoras o coautoras de las mismas.

Por otra parte, la aproximación a las investigaciones de género de iniciativa sindical le ha sido encargada a dos compañeras del equipo de trabajo de la Secretaría confederal de la Mujer, ambas sociólogas y participantes directas en algunas de las investigaciones realizadas desde Comisiones Obreras. Susana Brunel y Esmeralda Sáenz, han realizado el trabajo de presentación de los informes y estudios de género realizados o promovidos por las organizaciones de Comisiones Obreras, y que han sido recopilados en el dossier entregado a las personas asistentes a estas Jornadas.

Además, han seleccionado dos de los estudios especialmente significativos entre los más recientemente publicados, y que serán presentados por investigadoras participantes en los equipos que llevaron a cabo ambas investigaciones.

Nos acompaña en este acto de apertura el Ilmo. Sr. Don Manuel Gala, Rector de la Universidad Cisterciense, Economista, decano entre los rectores de las universidades españolas y una de las personas más expertas en el ejercicio de este cargo. Él nos dirigirá en breve la palabra, pero yo quiero ahora manifestarle nuestro más sincero agradecimiento porque nos ha permitido disponer del marco más idóneo para realizar un debate de esta naturaleza, poniendo a nuestra disposición los recursos de una Universidad de reconocido prestigio.

La colaboración de esta Universidad con Comisiones Obreras no es nueva, en especial con la Unión Comarcal del Corredor del Henares, y con resultados satisfactorios en las actividades que hemos desarrollado en ella; sí es la primera vez que la actividad se centra en los estudios de género, pero esperamos que en

el futuro se aborden nuevas formas de colaboración, a las que la Secretaría Confederal de la Mujer prestará todo el interés y disponibilidad.

Quiero trasladar nuestro agradecimiento a todas las personas de la Universidad, y en especial a Concha Espinosa, que amablemente nos han atendido y ayudado a solventar los aspectos de intendencia que siempre requieren el desarrollo de unas Jornadas.

Nos acompaña también, el Excmo. Alcalde de la ciudad, D. Manuel Peinado, cualificado miembro –en excedencia– de esta Universidad en su calidad de Catedrático de Ciencias Biológicas, y en su día Secretario General de la misma, que nos dirigirá la palabra en nombre de la Corporación Local.

Y finalmente, cerrará el acto de apertura el Secretario General de la Confederación Sindical de Comisiones Obreras, D. José María Fidalgo, médico traumatólogo de profesión y por tanto buen conocedor también de la comunidad universitaria, y que hoy nos acompaña para significar el compromiso sindical con la erradicación de las discriminaciones hacia las mujeres en el ámbito laboral y en la sociedad.

INVESTIGACIONES SOBRE MUJER Y MERCADO DE TRABAJO

Mujeres y mercado laboral

Beatriz Quintanilla

Las políticas de acción positiva en el mercado laboral

Sandra Dema

La evaluación de las políticas públicas de igualdad de género

María Bustelo

MUJERES Y MERCADO LABORAL

BEATRIZ QUINTANILLA

*Profesora Titular de Derecho de Trabajo y Seguridad Social
Universidad Complutense de Madrid*

1. PLANTEAMIENTO GENERAL Y PROPÓSITO DE LA INTERVENCIÓN

La intervención quiere señalar el interés y la oportunidad de hacer balance de los estudios y los grupos de investigación sobre mujer y trabajo y destacar la enorme importancia del intercambio de información, formación y experiencias entre el ámbito sindical y el ámbito académico.

Así mismo quiero felicitar a la Secretaría de la Mujer de CC.OO por el trabajo que viene desempeñando desde hace años y apuntar el estado actual del panorama que ofrecen los estudios sobre mujer y trabajo, destacando que mi propia formación se ha nutrido en buena medida de las experiencias docentes e investigadoras que ha tenido la oportunidad de llevar a cabo por iniciativa o de manera conjunta con la Secretaría de la Mujer de CC.OO.

Además, resulta especialmente interesante y útil que se recopilen los diferentes estudios que se están llevando a cabo en relación con «género y trabajo y género y formación», ya que para los y las investigadores resulta difícil conocer proyectos en los que no están vinculados y establecer un panorama de investigaciones, grupos y expertos es una tarea pendiente a la que la presente iniciativa pretende hacer frente. Para ello, y siguiendo las indicaciones de La Secretaría de la Mujer de CC.OO, se ha lanzado un mensaje a todas las Universidades Públicas y algunas privadas con el fin de recabar dicha información. Dadas las fechas de celebración de las jornadas y que el curso académico comienza a

mediados de octubre, todavía no se dispone de la información que han de remitir dichas Universidades, pero es de esperar que en unos meses ya esté disponible. Ello permitirá crear una red de grupos y de expertos en las materias mencionadas, lo que facilitará la comunicación entre ellos y el mundo sindical, así como entre ellos mismos. La relación de Universidades con las que se contactado aparece recogida en el anexo a la ponencia.

2. RASGOS GENERALES DE LAS INVESTIGACIONES SOBRE MUJER Y TRABAJO EN ESPAÑA

Como rasgos generales del panorama que tenemos en España acerca de las investigaciones relativas a «Género y trabajo», son destacables los siguientes:

La abundante bibliografía que ya puede encontrarse en publicaciones más o menos especializadas.

La evolución de los contenidos, que permite apreciar una «ampliación» en las materias objeto de estudio.

La convivencia de dos tipos de estudios: por un lado estudios cada vez más especializados y, por otro, estudios que vuelven sobre las cuestiones más elementales del fenómeno discriminatorio y las actuales connotaciones del principio de igualdad. A ello se une una doble finalidad en dichos estudios, unos van dirigidos a expertos cada vez más especializados, y otros tienen una finalidad divulgativa y sensibilizadora dirigida a colectivos abiertos (la sociedad en general, o con especial relevancia en el ámbito laboral (negociadores de Convenios Colectivos, jueces y magistrados, Inspectores de trabajo, Asesores para la igualdad, entre otros) ya que todavía hoy es preciso llevar una intensa tarea en este sentido.

Entre los estudios que responderían al primer grupo, se encuentra el que ha realizado la Profesora Eva Saldaña Valderas (Bajo la dirección de la Profesora Teresa Pérez del Río, en la Universidad de Cádiz) sobre las discriminaciones retributivas a través de los sistemas de clasificación profesional, estudiando los sistemas mismos de clasificación y valoración del trabajo tomando las aportaciones de otras disciplinas como las Ciencias Económicas y Empresariales así como los recursos humanos. Entre los segundos, puede citarse el CD-Rom que bajo el título «Los derechos de las trabajadoras» ha elaborado la Confederación Sindical de CC.OO, junto con otras instituciones españolas y extranjeras.

Se puede apreciar una evolución por temas y por autores/as. Si se toma co-

mo referencia temporal la entrada en vigor de nuestra actual Constitución, cabe apreciar cómo los primeros estudios sobre el principio de igualdad y de no discriminación estaban destinados a la delimitación de los conceptos y a la distinción, con el tiempo del principio de igualdad formal del principio de igualdad real o sustancial o material. Entre ellos es destacable el libro publicado por Miguel Rodríguez-Piñero y M^a Fernanda Fernández López «Igualdad y discriminación». Igualmente, en la segunda mitad de los años ochenta, ya aparecieron recopilaciones de jurisprudencia constitucional sobre la materia y más tarde, con la incorporación de España a las entonces Comunidades Europeas (hoy Unión Europea) también se editaron en nuestro país recopilaciones temáticas de jurisprudencia del Tribunal de Justicia de la UE sobre el principio de igualdad y no discriminación.

A medida que ha pasado el tiempo el principio de igualdad entre hombres y mujeres en relación con el trabajo se ha ido ensanchando y ha sido necesario contemplar más aspectos de las relaciones de trabajo desde su adecuación o no a dicho principio. Hoy día es claro para quienes vienen trabajando sobre la no discriminación por género en el trabajo que todo el ordenamiento laboral y todos los aspectos de las relaciones de trabajo han de ser contempladas a la luz del mencionado principio, si bien queda mucho camino por recorrer para ésta sea una convicción aceptada de manera general. Y ello se refleja en las últimas reformas laborales a que hemos asistido en España, ya que en ellas se trata de contemplar aspectos muy concretos, por ejemplo para hacer efectiva la conciliación entre la vida profesional y privada, mientras que ello no resultará posible sin una orientación general de nuestro modelo jurídico laboral que permita realmente esa conciliación.

Por ejemplo, mientras se mantenga el actual grado de inestabilidad y de precariedad que afecta de forma especialmente desfavorable a las mujeres, el contenido de la ley de Conciliación y del Real Decreto de 16 de noviembre de 2001 no tendrán los efectos que en teoría pretenden conseguir.

3. LOS CONTENIDOS DE LAS INVESTIGACIONES SOBRE MUJER Y TRABAJO EN ESPAÑA

Una mirada retrospectiva de los trabajos que se han ido realizando sobre «mujer y trabajo» en España permite apreciar que los contenidos de las mismas han experimentado una evolución cuantitativa y cualitativa.

Por un lado cada vez son más los aspectos y las cuestiones que se estudian desde la perspectiva de género, y, por otro, los planteamientos, la metodología, los enfoques, han ido cambiando con los años, de manera el mismo tema ha recibido diferentes tratamientos a lo largo del tiempo. Buen exponente de ello es lo relativo a las discriminaciones en materia de retribución. Así, son cada vez más los aspectos de las relaciones laborales que se contemplan de manera conjunta con las situaciones de discriminación retributiva (clasificación profesional, promoción, acceso al empleo, prestaciones sociales, fomento del empleo,).

Por otro lado los enfoques con los que se han contemplado las situaciones de posible discriminación han ido cambiando, lo que se ha producido de forma paralela a la renovación del concepto mismo discriminación y del principio de igualdad real. Esto se aprecia a través de los pronunciamientos de nuestros tribunales y aportaciones doctrinales, que si en una primera etapa constitucional se acogían a la concepción del principio de igualdad formal, han ido superándolo para ir hacia el principio de igualdad real o sustancial.

3.1. Evolución de los conceptos

En consonancia con lo que acaba de apuntar, los conceptos de «igualdad», «discriminación» y «acción positiva», básicamente han experimentado una importantísima transformación al ir acomodándose al principio de igualdad real. Ello justifica y explica que una de las líneas constantes en las investigaciones y publicaciones españolas haya sido la identificación y delimitación de dichos conceptos a la luz de las nuevas connotaciones que encierra el principio de igualdad real. En este sentido es destacable la fuerte influencia en el ordenamiento español del ordenamiento de la Unión Europea y, mucho antes de los textos internacionales suscritos por España relativos a diversos derechos laborales y civiles (básicamente, de naciones Unidas y de la OIT como organización especializada dentro de la anterior).

Como síntesis de esta evolución, puede apuntarse que tras unos primeros estudios que se centraron en el paso del principio de igualdad formal al principio de igualdad real, se ha atendido a las nuevas manifestaciones del fenómeno discriminatorio, y así, en primer lugar se distinguió entre discriminaciones abiertas y ocultas, y, después, entre discriminaciones directas e indirectas. En la actualidad se trata de estudiar en concepto de «discriminación múltiple» del que ya habla la Estrategia europea de lucha contra la discriminación.

Igualmente, el concepto de acción positiva está todavía consolidándose y reafirmando su legitimidad al desgajarse definitivamente de la discriminación. Ya no cabe hablar de «discriminación positiva», ya que la discriminación, tal y como se ha de entender actualmente nunca puede calificarse como «positiva». La acción positiva es una diferencia de trato que se justifica por su finalidad: lograr la igualdad real y eliminar los obstáculos que la impiden en la actualidad.

3.2. Manifestaciones nuevas: salud, responsabilidades familiares

Como se apuntaba al comienzo de este epígrafe, las materias que se han ido estudiando desde la perspectiva de género han ido aumentando y, así, actualmente son aspectos de capital importancia la protección de la salud a través de nuevas medidas, como el cambio de puesto de trabajo durante el embarazo o la suspensión del contrato de trabajo por «riesgo durante el embarazo», igualmente las diferentes medidas que se están sucediendo en los últimos años cuya finalidad declarada es hacer compatible la realización de una actividad por cuenta ajena con la asunción de las responsabilidades familiares.

Junto con este último aspecto hay que señalar que es desde 1989 cuando el ordenamiento español comienza (tímidamente) a reconocer algunos derechos en relación con el nacimiento y adopción de hijos para los hombres trabajadores. Actualmente son más los aspectos en que se pretende garantizar para los hombres la posibilidad de participar de responsabilidades que tradicionalmente venían siendo atribuidas sistemáticamente a las mujeres. Todavía hoy buena parte de los derechos que nuestro ordenamiento contempla en relación con este tema parten de forma más o menos velada de esta premisa.

3.3. Complejidad del fenómeno discriminatorio

Aunque íntimamente ligado a lo apuntado el apartado 1 de este epígrafe, es destacable la creciente complejidad del fenómeno discriminatorio, por un lado, porque la evolución del concepto mismo de discriminación ha significado que cada vez sean más las situaciones susceptibles de contemplarse como posiblemente discriminatorias y de forma simultánea, la sociedad ha ido ampliando en abanico de situaciones de desventaja que considera «rechazables» (por discrimi-

natorias). Junto a ello, a medida que se profundiza en el análisis y la investigación sobre las situaciones de discriminación de las mujeres en relación con el trabajo, se abren nuevos campos de reflexión y se apuntan nuevos ámbitos pendientes de estudiar.

3.4. Interdisciplinariedad en las investigaciones

De esta manera se hace cada vez más evidente la necesidad de enfoque metodológicos interdisciplinarios que compaginen aspectos jurídicos, sociológicos, económicos, psicológicos, entre otros. Sólo así, las aportaciones investigadoras podrán constituir un instrumento útil para contribuir a la transformación de la sociedad y orientar medidas efectivas hacia el logro de la igualdad real y a la erradicación y prevención de posibles situaciones futuras de discriminación.

Esta Jornada pretende subrayar la importancia de este enfoque interdisciplinar. De ahí que la selección de las intervenciones responda a tal finalidad. En cuanto a la sesión relativa a «mujer y trabajo», se ha pretendido dar entrada a investigadoras que desde la Ciencia Política y la Sociología están trabajando directamente sobre ello. La primera comunicación estará a cargo de una profesora de Ciencia Política y la segunda de una socióloga Investigadora.

3.5. Importancia renovada de los derechos fundamentales en el actual panorama de desconcierto normativo

En los últimos años se está poniendo de manifiesto de forma cada vez más clara la importancia de los derechos fundamentales como referencia básica de cualquier modelo jurídico laboral. No es casualidad que tras unos años en que la «desregulación» laboral había llegado a cotas desconocidas hasta entonces, tanto en el ámbito de la OIT como en el de la Unión Europea, se hayan adoptado textos de extraordinaria importancia política acerca de la necesidad de respetar y hacer efectivo el ejercicio de los derechos fundamentales. Tal es el caso de la «Declaración de la OIT relativa a los principios y derechos fundamentales en el trabajo y su seguimiento» adoptada en la sesión número 86 celebrada en Ginebra entre el 2 y el 16 de junio de 1988. Y en la Unión Europea, es buen exponente de ello, la Directiva del Consejo 2000/78/CE de 27 de noviembre de 2000

relativa al establecimiento de un marco general para la igualdad de trato en el empleo y la ocupación.

3.6. Influencia de la discriminación de género en otros aspectos

Y es destacable, finalmente, cómo la discriminación de las mujeres en el trabajo y su atención normativa y jurisprudencial está teniendo una importancia enorme en la detección y tratamiento de otras posibles formas de discriminación. Así, los conceptos mismos de discriminación, discriminación indirecta, acción positiva, acoso; como los mecanismos de tutela (la modificación de la carga de la prueba, prueba estadística) y el diseño de actuaciones preventivas y compensadoras de situaciones de discriminación (acciones positivas), se están «transplantando» a otras manifestaciones de discriminación. Con ello, toda la trayectoria que presentan los estudios y aportaciones acerca de las discriminaciones laborales en función del género está resultando un factor clave para poder hacer frente a situaciones de discriminación en función otros factores.

Buen ejemplo de ello es el que ofrece la Directiva que se acaba de citar y cuyo contenido está repleto de referencias a directivas y otros textos relativos a las discriminaciones de las mujeres en relación con el trabajo. Se toma tal cual el concepto de discriminación indirecta, de acoso, de modificación de la carga de la prueba, entre otros aspectos.

Se puede concluir que el contenido del principio de no discriminación por razón de sexo en el trabajo se ha ido ensanchando hasta tal punto que presenta aspectos comunes con otro tipo de discriminaciones.

4. ALGUNOS ESTUDIOS RECIENTES

Como ejemplo de los trabajos que se están realizando en la actualidad pueden mencionarse algunos de diferente envergadura o objeto de estudio.

a) Uno de ellos puede ser el amplio trabajo realizado por las profesoras Teresa Pérez del Río y M^a Amparo Ballester Pastor sobre mujer y salud, en el que se estudia y se sistematiza la normativa y jurisprudencia relativa tal materia que no circunscribe únicamente a los relacionados con la maternidad biológica.

Otro estudio que merece ser señalado por lo novedoso del tema y su trata-

miento es el artículo publicado por la Profesora Julia López López sobre «Buenas prácticas y la negociación colectiva». En éste estudio se parte de la delimitación del concepto mismo de «buenas prácticas» para ofrecer de forma sistematizada por materias un panorama del contenido de los actuales convenios colectivos españoles.

También resulta significativo el libro de las investigadoras Irene López Méndez y Beatriz Sierra Leguina «Integrando el análisis de género en el desarrollo». Se trata de un trabajo muy didáctico que atiende en primer lugar al concepto de género y las estrategias para su integración en las actuaciones políticas de diferentes ámbitos: el «empoderamiento» de las mujeres (su presencia en los órganos y los ámbitos de toda de decisiones) y el «mainstreaming» o transversalidad (integrar la búsqueda de la igualdad real en todas las actualciones y no únicamente en las dirigidas a las mujeres.

Resulta novedosos por su enfoque y por su interdisciplinariedad, el trabajo realizado en el ámbito de la Asociación de Mujeres Vecinales sobre la conciliación de la vida familiar y profesional. En este estudio se conjuga en enfoque jurídico (qué y cómo se prevé este tema en nuestra legislación) con el sociológico y psicológico, a través de encuestas para definir cómo perciben los y las propias interesadas en efecto de todo este panorama normativo y en qué medida incide en sus experiencias de vida.

Se deben mencionar en esta ponencia los números 3 y 4 de 1999 de la Revista Internacional del Trabajo (OIT) dedicados de forma monográfica a mujer y trabajo. En estos números se encuentran diez estudios que ofrecen una visión desde el plano internacional de las cuestiones que preocupan y de cómo se afrontan en otros lugares del mundo:

- Mujeres e igualdad según la tesis de las capacidades.
- La acción positiva: un concepto espinoso para los tribunales.
- Incorporación de las cuestiones de género en las estadísticas laborales.
- El debate inconcluso sobre el trabajo no remunerado.
- ¿Quién cuida de los demás?. Normas socio-sexuales y consecuencias económicas.
- Balance de la igualdad de oportunidades en la Unión Europea.
- Medidas supranacionales contra la discriminación sexual.
- Igualdad salarial y de trato en la Unión Europea.
- La familia, el trabajo flexible y los riesgos que corre la cohesión social.
- Mujeres, hombres y estilos de dirección.

–Los indicadores laborales por sexo.

Como exponente de los estudios que es están realizando a través de convenios internacionales por grupos de investigadores e investigadoras de diversos países, cabe mencionar el libro «Making Women Count», Editado por la Universidad de Liverpool en 2001. En su elaboración han participado Universidades de Irlanda, Suecia, Portugal, Reino Unido y España. Los profesores y Profesoras pertenecen a diferentes áreas de conocimiento (Derecho, Ciencia Política, Sociología, Economía). El libro recoge el resultado de una investigación financiada por la Unión Europea acerca de la medición del impacto de las políticas públicas a favor de las mujeres y ofrece una visión comparada entre los diferentes modelos existentes en los países mencionados.

5. PROPUESTAS PARA PRÓXIMAS INVESTIGACIONES

Entre los aspectos que se pueden apuntar como posibles ámbito de trabajo, de investigación y de reflexión, y sin ánimo de enumerar todos los posibles, sí cabe mencionar los siguientes:

1) Necesidad de cubrir un espacio en blanco que merece una atención especial: análisis y evaluación de las medidas de igualdad. Para ello habrá que poner en contraste los datos y las normas.

Este estudio resultará especialmente interesante si se hace de forma retrospectiva: contemplando la evolución desde hace unos años hasta ahora y marcando el paralelismo entre la evolución del mercado de trabajo y las reformas normativas que hemos recibido. Y todo ello a la luz de las sucesivas orientaciones en que se ha traducido la búsqueda de la igualdad real.

2) Necesidad de poner en cuestión de forma abierta el sistema de protección social.

Ello debido a diversos factores, generacionales, económicas, laborales, ideológicos.

Son muchos los aspectos que apuntan la necesidad de una reflexión en profundidad acerca de nuestro Sistema de Seguridad desde la perspectiva de género. Por una lado, el modelo de sujeto protegido responde al trabajador fijo ya tiempo completo «hombre», mientras que en la actualidad no puede seguir manteniéndose este patrón. Por otra, las numerosas reformas que se están introduciendo en relación con la asunción de responsabilidades familiares mucho tienen que

ver con el reparto de roles entre hombres y mujeres en el ámbito de lo público y lo privado.

Las normas de conciliación pueden ser una invitación tácita a las mujeres a asumir papeles que de lo contrario habría de cubrir directamente el Sistema de Seguridad Social, fundamentalmente en lo referente al cuidado de mayores y enfermos.

En otro orden de cosas, las características laborales de las mujeres (o de muchas mujeres) hacen que no tengan acceso a ciertas prestaciones del Sistema o a que accedan a ellas en menor medida o con unas cuantías irrisorias.

Por último, hay situaciones que afectan a las mujeres y no merecen protección por parte de nuestro Sistema. Era el caso que hasta hace poco constituía la situación de riesgo durante el embarazo, y es el caso de una generación de mujeres (nuestras madres, cuya actividad no es valorada ni merecedora de un reconocimiento público a través del acceso a prestaciones económicas alcanzada una determinada edad, o cuando falla la estructura familiar que se venía manteniendo como medio de subsistencia.

3) Necesidad de seguir prestando atención a la negociación colectiva.

La evolución del contenido de nuestros convenios constituye un indicador de primer orden para conocer el estado de nuestro sistema de relaciones laborales y de medir el verdadero alcance de las reformas normativas que se vienen sucediendo. Ya ha merecido análisis profundos en ocasiones anteriores, buena parte de ellos promovidos y realizados total o parcialmente por la Secretaría de la Mujer de CC.OO, pero es preciso continuar atendiendo a este aspecto sobre todo dado que en nuestro sistema, los convenios son los protagonistas en la regulación de las condiciones de trabajo y cada vez más de empleo.

4) Necesidad de atender a los temas de cooperación y desarrollo.

Este es uno de los aspectos llamado a convertirse en tema estrella en los próximos años, en el marco de las tendencias de internacionalización y globalización.

Es fundamental que haya expertos y expertas en género y trabajo en el diseño, aplicación y evaluación de las acciones que se articulen en materia de cooperación al desarrollo.

5) Necesidad de estudiar la «discriminación múltiple».

Se trata de un concepto del que habla la Estrategia marco de la Unión Europea para luchar contra la discriminación y que obliga a contemplar la influencia conjunta y simultánea de diversos factores de discriminación, edad y sexo, nacionalidad y sexo, raza y sexo, etc.

6) Necesidad de continuar con las aportaciones desde diversas disciplinas y ámbitos de trabajo, ya que un enfoque exclusivamente jurídico, exclusivamente político, exclusivamente, económico, sería una garantía de que los resultados de los trabajos y estudios habrían de ser parciales y, por tanto no permitirían su utilización desde el punto de vista práctico.

7) Necesidad de atender de forma específica a los distintos colectivos de mujeres, ya que entre ellos existen notables diferencias de partida que obligan contemplarlos de forma pormenorizada a la hora de atender sus necesidades, diseñar actuaciones y evaluar su impacto.

ANEXO

Universidades Públicas con las se ha establecido contacto.

ANDALUCÍA

Universidad de Almería	18071 – Granada
Ctra. Sacramento, s/n – 04120	Telf.: 958-24.30.25 Fax: 958-24.30.66
La Cañada de San Urbano – Almería	http://www.ugr.es
Telf.: 950-01.50.80 Fax: 950-01.55.75	Universidad de Huelva
cidu@ual.es – http://www.ual.es	Dr. Cantero Cuadrado 6
Universidad de Cádiz	21071 – Huelva
C/ Ancha 16	Telf.: 959-01.80.00 Fax: 959-27.12.91
11001 – Cádiz	http://www.uhu.es
Telf.: 956-01.50.00 Fax: 956-01.50.49	Universidad de Jaén
http://www.uca.es	Paraje Las Lagunillas, s/n. Edificio b1
Universidad de Córdoba	23071 – Jaén
C/ Alfonso XIII, 13	Telf.: 953-01.21.21 Fax: 953-01.22.39
14071 – Córdoba	http://www.ujaen.es
Telf.: 957-21.80.34 Fax: 957-21.82.22	Universidad de Málaga
http://www.uco.es	Campus El Egido
Universidad de Granada	Edificio Rectorado
Cuesta del Hospicio, s/n	29013 – Málaga Telf.: 952-13.10.32
	Fax: 952-13.26.82
	mcpino@uma.es – http://www.uma.es

Universidad de Sevilla
C/ San Fernando 4
41004 – Sevilla
Telf.: 95-4.55.10.00 Fax: 95-4.21.12.94
<http://www.us.es>

Universidad Internacional de Andalucía
Monasterio de Sta. María de las Cuevas
41092 – Isla de la Cartuja – Sevilla
Telf.: 95-4.46.22.99 Fax: 95-4.46.22.88
<http://www.uia.es>

Universidad Pablo de Olavide
Ctra. de Sevilla – Utrera, Km. 1
41013 – Sevilla
Telf.: 95-4.34.92.00 Fax: 95-4.34.92.04
<http://www.upo.es>

ARAGÓN

Universidad de Zaragoza
C/ Pedro Cerbuna 12
50009 – Zaragoza
Telf.: 976-76.10.01 Fax: 976-76.10.09
<http://www.unizar.es>

ASTURIAS

Universidad de Oviedo
C/ Argüelles 39, 2º
33003 – Oviedo
Telf.: 985-10.40.83 Fax: 985-22.62.54
<http://www.uniovi.es>

BALEARES

Universidad de las Islas Baleares
Ctra. de Valdemosa, Km. 7,5
07071 – Palma de Mallorca
Telf.: 971-17.30.16 Fax: 971-17.28.52
<http://www.uib.es>

CANARIAS

Universidad de La Laguna
C/ Molinos de Agua, s/n – 38207
La Laguna – Santa Cruz de Tenerife
Telf.: 922-31.90.00 Fax: 922-31.95.57
<http://www.ull.es>

Univers. de Las Palmas de Gran Canaria
C/ Juan de Quesada 30
35001 – Las Palmas de Gran Canaria
Telf.: 928-45.10.23 Fax: 928-45.10.22
<http://www.ulpgc.es>

CANTABRIA

Universidad de Cantabria
Avda. de los Castros, s/n
39005 – Santander
Telf.: 942-20.15.00 Fax: 942-20.11.03
soucam@unican.es
<http://www.unican.es>

CASTILLA – LA MANCHA

Universidad de Castilla-La Mancha
Rectorado
C/ Altagracia 50

13071 – Ciudad Real
Telf.: 926-29.53.00
Fax: 926-29.53.01
<http://www.uclm.es>

CASTILLA Y LEÓN

Universidad de Burgos
C/ Hospital del Rey, s/n
09001 – Burgos
Telf.: 947-25.87.00 Fax: 947-25.87.44
<http://www.ubu.es>

Universidad de León
Avda. de la Facultad 25
24004 – León
Telf.: 987-29.16.29
Fax: 987-29.16.14
<http://www.unileon.es>

Universidad de Salamanca
Patio de Escuelas Menores 1
7008 – Salamanca
Telf.: 923-29.44.00
Fax: 923-29.45.02
<http://www.usal.es>

Universidad de Valladolid
Pza. de Santa Cruz 8
47002 – Valladolid
Telf.: 983-42.30.00
Fax: 983-42.32.34
<http://www.uva.es>

CATALUÑA

Universidad Autónoma de Barcelona
Plaça Cívica – 08193 – Bellaterra
Cerdanyola del Vallès – Barcelona
Telf.: 93-5.81.11.11
Fax: 93-5.81.32.54
informacio@uab.es
<http://www.uab.es>

Universidad de Barcelona
Gran Vía de les Corts Catalanes 585
08007 – Barcelona Telf.: 93-4.03.54.17
Fax: 93-4.02.10.13
sid@siae.ub.es <http://www.ub.es>

Universidad de Girona
Pza. Sant Domenech 3
17071 – Girona
Telf.: 972-41.80.11
Fax: 972-41.80.31
capgabinet@udg.es <http://www.udg.es>

Universidad de Lleida
Pza. Víctor Siurana 1
25003 – Lleida
Telf.: 973-70.20.00 Fax: 973-70.20.99
web@asic.udl.es <http://www.udl.es>

Universidad Politécnica de Catalunya
C/ Jordi Girona 31
08034 – Barcelona
Telf.: 93-4.01.73.96
Fax: 93-4.01.68.95
informacio-upc@upc.es
<http://www.upc.es>

Universidad Pompeu Fabra
Plaça de la Mercè 10 y 12
08002 – Barcelona
Telf.: 93-5.42.20.00
Fax: 93-5.42.20.02
<http://www.upf.es>

Universidad Rovira i Virgili
C/ Escorxador, s/n
43003 – Tarragona
Telf.: 977-55.80.00
Fax: 977-55.80.22
webmaster@urv.es
<http://www.urv.es>

COMUNIDAD VALENCIANA

Universidad d'Alacant
Ctra. de San Vicente del Raspeig, s/n
03690 – San Vicente del Raspeig – Alacant
Telf.: 96-5.90.34.00
Fax: 96-5.90.34.64
informacio@ua.es
<http://www.ua.es>

Universidad de València
C/ Antiga Senda Senent 11
46023 – Valencia
Telf.: 96-3.86.41.00
Fax: 96-3.86.42.24
dise@uv.es
<http://www.uv.es>

Universidad Jaime I
Edificio Rectorati. Serveis Centrales
12071 – Castellón

Telf.: 964-72.80.00
Fax: 964-72.90.16
rectorat@uji.es
<http://www.uji.es>

Universidad Miguel Hernández de Elche
Edificio Torrevaillo
Avda. del Ferrocarril, s/n
03202 – Elche – Alacant
Telf.: 96-6.65.86.04
Fax: 96-6.65.86.32
<http://www.umh.es>

Universidad Politécnica de València
Camí de Vera, s/n
46022 – Valencia
Telf.: 96-3.87.90.00
Fax: 96-3.87.90.09
areainf@upvnet.upv.es
<http://www.upv.es>

EXTREMADURA

Universidad de Extremadura
<http://www.unex.es>
Badajoz
Avda. de Elvas, s/n
06071 – Badajoz
Telf.: 924-28.93.00
Fax: 924-27.29.83

Cáceres
Pza. de Caldereros
10071 – Cáceres
Telf.: 927-25.70.00
Fax: 927-25.70.02

GALICIA

Universidad da Coruña
C/ Maestranza 9
15001 – A Coruña
Telf.: 981-16.70.00
webmaster@udc.es
<http://www.udc.es>

Universidad de Santiago de Compostela
Colegio de San Xerome
Praza do Obradoiro, s/n
15782 – Santiago de Compostela – Coruña
Telf.: 981-56.31.00
Fax: 981-58.85.22
postmaster@usc.es
<http://www.usc.es>

Universidad de Vigo
C/ Do Porto 1
36201 – Vigo – Pontevedra
Telf.: 986-81.36.30
Fax: 986-81.36.39
siope@uvigo.es
<http://www.uvigo.es>

LA RIOJA

Universidad de La Rioja
Avda. de la Paz 93
26004 – Logroño – La Rioja
Telf.: 941-29.91.00
Fax: 941-29.91.20
informacion@unirioja.es
<http://www.unirioja.es>

MADRID

Universidad Autónoma de Madrid
Campus de Cantoblanco
Ctra. de Colmenar Viejo, km. 15
28049 – Madrid
Telf.: 91-3.97.51.01
Fax: 91-3.97.51.02
informacion.general@uam.es
<http://www.uam.es>

Universidad Carlos III
C/ Madrid 126 y 128
28903 – Getafe – Madrid
Telf.: 91-6.24.95.00
Fax: 91-6.24.97.57
<http://www.uc3m.es>

Universidad Complutense de Madrid
Avda. Séneca 2
28040 – Madrid
Telf.: 91-4.52.04.00
Telf.: 10.01 (sólo llamadas internas)
Fax: 91-3.94.34.97
infocom@ucm.es
<http://www.ucm.es>

Universidad de Alcalá de Henares
Plaza de San Diego, s/n
28801 – Alcalá de Henares – Madrid
Telf.: 91-8.85.41.31
Fax: 91-8.85.40.95
web2000@uah.es <http://www.uah.es>

Univers.Internacional Menéndez Pelayo
Palacio de la Magdalena
39005 – Santander
Telf.: 942-29.88.00
Fax: 942-29.88.31
<http://www.uimp.es>

Universidad Nacional de
Educación a Distancia (UNED)
C/ Bravo Murillo 38
28015 – Madrid
Telf.: 91-3.98.60.00
Fax: 91-3.98.75.61
infouned@adm.uned.es
<http://www.uned.es>

Universidad Politécnica de Madrid
C/ Ramiro de Maeztu, 7 y
Paseo Juan XXIII, 11
28040 – Madrid
Telf.: 91-3.36.60.00
Fax: 91-3.36.59.19
bqueipo@sq.upm.es
<http://www.upm.es>

Universidad Rey Juan Carlos
C/ Tulipán, s/n
28933 – Móstoles – Madrid
Telf.: 91-6.65.50.60 Fax: 91-6.14.71.20
info@urjc.es
<http://www.urjc.es>

MURCIA

Universidad de Murcia
Avda. Teniente Flomesta 5
30003 – Murcia
Telf.: 968-36.30.00
Fax: 968-36.36.03
siu@um.es <http://www.um.es>

NAVARRA

Universidad Pública de Navarra
Campus de Arrosadía
31006 – Pamplona – Navarra
Telf.: 948-16.90.96 Fax: 948-16.93.00
infoweb@navarra.es
<http://www.unavarra.es>

PAÍS VASCO

Universidad del País Vasco
Rectorado
Campus de Bizkaia
48940 – Leioa – Bizkaia
Telf.: 94-6.01.21.18
Fax: 94-4.64.95.50
webmaster@lg.ehu.es

LAS POLÍTICAS DE ACCIÓN POSITIVA EN EL MERCADO LABORAL

SANDRA DEMA MORENO
CAPITOLINA DÍAZ MARTÍNEZ
Universidad de Oviedo

LAS POLÍTICAS DE ACCIÓN POSITIVA EN EL MERCADO LABORAL

En las últimas décadas, la mayor parte de los Estados desarrollados han adoptado políticas de igualdad de oportunidades con el fin de paliar la discriminación de las mujeres en el ámbito laboral. La adopción de estas políticas supone un avance respecto a la igualdad formal reconocida en las leyes, sin embargo, no produce una igualdad real o sustancial entre mujeres y hombres.

Con el objeto de hacer posible dicha igualdad sustancial han surgido las políticas de acción positiva, que constituyen la primera modificación de la estrategia de igualdad de oportunidades establecida en las políticas de género. La puesta en práctica de políticas de acción positiva no está exenta de dificultades. Por una parte, aparecen algunos problemas de carácter teórico, relacionados con las diferentes concepciones de la justicia y de la igualdad. Por otra parte, surgen dificultades prácticas derivadas tanto de la confusión terminológica y conceptual en torno a la acción positiva, como de las diferentes regulaciones presentes en la práctica jurídica y política.

En esta ponencia se trata de analizar las relaciones existentes entre la estructura social, las políticas de igualdad y la normativa vigente, sin olvidar las críticas feministas a las actuaciones sociopolíticas en cuestiones de género. Desde esta perspectiva, se puede observar que tanto la igualdad de oportunidades como la acción positiva, que había sido analizada tradicionalmente desde el punto de

vista de los derechos humanos, comienza a ser considerada desde la perspectiva de los recursos humanos perdiendo gran parte de sus implicaciones políticas.

JUSTIFICACIÓN Y OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

Cuando iniciamos la investigación acerca de las políticas de acción positiva en el mercado laboral en el Estado español partíamos de la idea de que las políticas de igualdad y los cambios legislativos tendentes a conseguir la igualdad entre mujeres y hombres no han conseguido eliminar la discriminación de las mujeres en el mercado laboral ni en otros ámbitos de la vida social, como el político o el doméstico. En general, nos parecía que las políticas de igualdad solían consistir en un pequeño apartado de las políticas sociales, en muchas ocasiones mal diseñadas e ineficaces a la hora de afrontar la discriminación social de las mujeres. Este relativo fracaso de las políticas públicas nos ha hecho considerar que las políticas de acción positiva son una estrategia interesante para alcanzar la igualdad real o sustancial por la que muchos colectivos trabajan.

Por otra parte, constatamos que en gran parte de las investigaciones (tradicionales) que se estaban realizando acerca del mercado laboral – y probablemente no sólo en estas investigaciones sino en las de otros muchos campos (participación política, salud, sexualidad, etc) – existía una desconexión generalizada entre el estudio de la normativa y el contexto social en el que surgen y son aplicadas las normas jurídicas, y especialmente y salvo excepciones, existía una falta de información respecto a la discriminación de las mujeres. Esta situación nos llevó a asumir en nuestra investigación un planteamiento interdisciplinario, a pesar de los problemas y riesgos que conlleva todo enfoque que abarque más de una disciplina.

Lo primero que percibimos al ponernos a analizar las medidas de acción positiva fue su complejidad, complejidad que se manifiesta desde el punto de vista jurídico por la escasa regulación, por la dispersión y por la confusión de las diversas regulaciones existentes en los ordenamientos jurídicos. Las medidas de acción positiva son confusas en un doble sentido. Por un lado existe una confusión terminológica ¿debemos hablar de «acción positiva» o «discriminación positiva», o «discriminación inversa»? Por otro lado, hay una gran confusión conceptual que proviene sobre todo de la mezcla entre los conceptos de acción positiva y de igualdad de oportunidades. En muchas ocasiones no se llega a saber muy bien si

la acción positiva es un mecanismo al servicio de la igualdad de oportunidades o bien una superación de la igualdad de oportunidades, tesis que proponemos en este artículo.

El objetivo que nos planteamos al observar la complejidad del fenómeno de la acción positiva, su regulación y su aplicación a la situación de desigualdad de las mujeres, fue tratar de ordenar y entender qué significan las medidas de acción positiva, cómo están construidas, cuál es su justificación teórica y cuáles son los problemas que plantea su aplicación en la práctica. Por tanto, lo que hicimos fue un estudio básicamente teórico, acerca de las múltiples dimensiones y problemáticas planteadas por las medidas de acción positiva. Es decir, tratamos de entender qué es la acción positiva y cómo se justifica teóricamente.

ASPECTOS METODOLÓGICOS

A lo largo de esta investigación se han analizado numerosos documentos jurídicos en materia de igualdad de oportunidades, ya que las medidas de acción positiva se caracterizan por su dispersión y por estar contenidas en textos más amplios referidos a la igualdad de oportunidades en general. Este análisis documental se ha centrado básicamente en examinar normativa y decisiones jurisprudenciales, emanadas de los órganos españoles y comunitarios competentes. Asimismo, se han analizado estrategias políticas, tales como los Planes y Programas de Igualdad, adoptados en el marco comunitario, español y autonómico.

A pesar de que no existen evaluaciones rigurosas de estos planes y programas de igualdad, ni siquiera indicadores consensuados que permitan analizar los resultados que producen, las evaluaciones realizadas por los propios órganos encargados de desarrollarlos nos permiten hacernos una idea de la eficacia de las escasas medidas de acción positiva que contienen. En la investigación están presentes las claves de los discursos oficiales en materia de igualdad, la estructura y actuación de los órganos encargados de la igualdad entre hombres y mujeres, las iniciativas políticas en este sentido, etc. Este análisis ha sido hecho con el objetivo de descubrir las relaciones existentes entre la estructura social, las políticas de igualdad y la normativa vigente, sin olvidar las críticas feministas a las actuaciones en cuestiones de género desde las esferas oficiales.

Para conocer la construcción jurídica de la acción positiva y observar su evolución a lo largo del tiempo, a través de la normativa y de las diferentes políticas

de igualdad, debe examinarse el derecho español, no aislado, sino en el marco del derecho comunitario, ya que el papel de la Unión Europea ha sido fundamental en la puesta en marcha de las políticas de igualdad de oportunidades y de acción positiva. Asimismo, tienen gran interés las iniciativas adoptadas en materia de igualdad en el marco de los organismos internacionales, especialmente el papel de Naciones Unidas que, en la Convención sobre la Eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer, justifica la introducción de medidas de acción positiva. La actuación de estos organismos internacionales, sin embargo, no se limita a la adopción de tratados, sino que su estructura interna prevé la existencia de órganos especiales que se ocupan de la cuestión de la igualdad. Por otro lado, la celebración de conferencias internacionales sobre la mujer y el control que se ejerce sobre los países a través de los informes de Naciones Unidas, condiciona en cierta medida la actuación de los Estados en materia de igualdad.

Así mismo, en un trabajo como este, cuyo objeto de estudio es el análisis de la acción positiva, resulta obligado referirse a la práctica norteamericana, no sólo porque es en Estados Unidos donde se ha originado esta estrategia, sino también porque es el lugar donde se ha producido el debate más interesante al respecto. Aunque, con frecuencia, referido a la igualdad entre grupos étnicos o culturales minoritarios mas que en relación a las mujeres como colectivo discriminado.

Este análisis documental se hizo con el objetivo de conocer cuál es el estado de la cuestión en la normativa actual y qué problemas surgen en la aplicación de las medidas de acción positiva. Asimismo, se analizó la jurisprudencia española y comunitaria sobre igualdad de oportunidades y acción positiva, haciendo especial hincapié en los nuevos desarrollos jurisprudenciales (sentencia Marschall del Tribunal de Justicia de las Comunidades Europeas).

Desde un punto de vista teórico la investigación se realizó desde una perspectiva de género y, como se ha dicho, con un enfoque interdisciplinario. A nuestro juicio, la necesidad de un enfoque interdisciplinario es intrínseca al propio objeto de estudio. Las medidas de acción positiva son algo más que una simple decisión en política pública, afectan a aspectos de la realidad que necesitan ser contemplados, al menos desde la filosofía, la economía, el derecho y la sociología. El establecimiento de medidas de acción positiva depende del mayor o menor interés del gobierno en la eliminación de las discriminaciones por razón de género y del tipo de políticas públicas que desarrolle. Asimismo, las políticas públicas están relacionadas con la demanda de los sectores afectados y con los me-

canismos de presión utilizados por estos sectores (movimientos sociales, sindicatos, partidos políticos). Toda valoración filosófica que se haga sobre la justicia o la legitimidad de la acción positiva encierra componentes ideológicos evidentes. Por todo ello, es necesario que la investigación sea realizada desde un punto de vista interdisciplinario, que tenga en cuenta la multidimensionalidad del fenómeno.

Introducir una perspectiva de género en el análisis, aunque resulte obvio en un foro como este, supone fundamentalmente introducir una nueva variable/categoría científica que permite una explicación de la realidad social más completa que las que nos proporcionan las variables tradicionales. Una investigación que tenga en cuenta el género en su análisis nos permite revisar las categorías y conceptos tradicionales (clase social, democracia, ciudadanía, estado de bienestar) desde una nueva perspectiva que revela la importancia de las relaciones entre los sexos en la construcción de la realidad social.

La introducción de una perspectiva de género en nuestra investigación implica analizar la situación de las mujeres en el mercado laboral teniendo en cuenta su problemática específica y los efectos que para las mujeres en particular y para la sociedad en general, tienen las políticas de igualdad de oportunidades, más en concreto, las medidas de acción positiva. Y por tanto, consideramos que este enfoque, además de ser indispensable, tiene la virtualidad de eliminar la posible desconexión entre los objetivos, el interés y la utilidad social de nuestra investigación, defecto, por otra parte, frecuente en las investigaciones sociales.

RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

Nos referiremos, en primer lugar al vínculo de la acción positiva con el principio de igualdad. Sostenemos, como trataremos de explicar más adelante, que la acción positiva constituye una superación de las políticas de igualdad de oportunidades.

En segundo lugar, examinaremos la variación que se ha producido en los argumentos para la justificación de la acción positiva. La acción positiva había sido analizada tradicionalmente desde el punto de vista de los derechos humanos, y ahora comienza a ser considerada desde la perspectiva de los recursos humanos, perdiendo gran parte de sus implicaciones políticas.

Por último, analizaremos las dificultades prácticas que surgen al aplicar la ac-

ción positiva, y que consideramos que están relacionadas con la confusión terminológica y conceptual en torno a la acción positiva presentes en la práctica jurídica y política y a la justificación de estas medidas.

EL PRINCIPIO DE IGUALDAD Y LA ACCIÓN POSITIVA

El interés de la acción positiva frente al resto de políticas de igualdad, como la igualdad de oportunidades, se manifiesta en que la acción positiva tiene en cuenta la desigualdad de partida entre el colectivo discriminado y privilegiado y centra su acción en eliminar esa desigualdad de partida, en el momento en que se produce o actuando a lo largo del proceso para conseguir una igualdad de resultados entre ambos colectivos.

El resto de políticas de igualdad no consideran que esa desigualdad previa sea relevante, más que para justificar la necesidad de intervenir, y por tanto, no utilizan la estrategia compensatoria adecuada: En el caso de la igualdad legal o formal, se trataba de igualar una situación de desventaja social, mantenida durante siglos, con una simple modificación normativa.

La igualdad de oportunidades, aunque va más allá de la igualdad formal, tampoco percibe que aunque se permita a las mujeres desarrollarse en igualdad de oportunidades respecto de los hombres, éstas no llegarán a alcanzar la igualdad real, mientras no se establezcan mecanismos que eliminen la desigual posición de partida del grupo privilegiado o que compensen la desigualdad del colectivo discriminado.

Sin la aplicación de medidas dirigidas a eliminar la desigualdad de partida que sufre el colectivo de mujeres, la igualdad de oportunidades no deja de ser una idea con un contenido teórico interesante pero generadora de desigualdades en la práctica, ya que la desigualdad de partida impide a las mujeres estar situadas en la misma posición de ventaja de la que parten los hombres. El economista Lester Thurow explica esta idea con un ejemplo muy revelador:

«Imaginemos una carrera en la que a algunos corredores se les ha asignado una pesada carga porque pertenecen a un determinado grupo. A causa de este handicap el corredor medio con carga quedará rezagado en relación con el corredor medio sin carga, aunque algunos corredores con carga adelantarán a algunos corredores sin carga.

Ahora supongamos que alguien agita una varita mágica y que las car-

gas desaparecen de las espaldas de todos los corredores. Si los dos grupos de corredores son iguales en capacidad, la principal diferencia entre los grupos con carga y sin carga deja de aumentar, pero aquellos que sufrían por la discriminación previa nunca se equiparán. Si se pudiera pasar el relevo a sus hijos, no habría igualación de la carrera ni siquiera a través de generaciones. La carrera sólo podría volverse limpia si cada uno fuera obligado a parar y a comenzar de nuevo en la misma línea de salida, si todos los que no llevaban carga fueran obligados a cargar peso hasta que las diferencias en el promedio de ejecución de grupos desaparecieran o si quienes habían sufrido desventajas en el pasado recibieran privilegios especiales hasta que se equiparasen.» (Thurow: 1980: 188).

Las medidas de acción positiva, a diferencia de la igualdad de oportunidades, son más eficaces, en tanto que ayudan a quitar la carga de la espalda de las mujeres, aceleran, facilitan la incorporación de las mujeres a esferas que no habían podido ocupar anteriormente debido a su condición de mujeres, posibilitando la aparición de modelos femeninos en puestos de responsabilidad sindical o política, en puestos directivos o desempeñando trabajos donde las mujeres están infrarrepresentadas. Lo cual supone un referente para hombres y mujeres, que facilita el cambio de mentalidades a favor de la plena integración social de éstas últimas.

Las medidas de acción positiva plantean una aparente contradicción debido a su capacidad de igualar a través de medidas que suponen una desigualdad. La pregunta inmediata que surge se refiere a si esa desigualdad es o no discriminatoria. Nosotras nos hicimos esta pregunta y tratamos de responderla a la luz del actual derecho español y comunitario, pero esto no es sólo una cuestión de técnica jurídica, como prueba el intenso debate socio-jurídico que se ha producido en torno a la aparente paradoja que envuelve el fenómeno de la acción positiva y que trataremos de desentrañar a continuación.

¿SON DISCRIMINATORIAS LAS MEDIDAS DE ACCIÓN POSITIVA?

Al examinar los argumentos que las diferentes teorías filosóficas plantean a favor y en contra de la acción positiva se observa que nadie defiende la discriminación de las mujeres, pero las diferentes teorías disienten acerca de qué consti-

tuye la igualdad y cuál debería ser la participación del estado como garante de los derechos de las mujeres. Es frecuente que quien rechaza la acción positiva defiende a su vez posturas favorables a la igualdad de trato entendida como identidad de trato, sin tener en cuenta que la etnia, el nivel cultural, la capacidad económica, etc, hacen diferentes a las personas aunque disfruten de igualdad formal. Por el contrario, quienes defienden la acción positiva consideran que la igualdad de trato así entendida aumenta la desigualdad y desde esta perspectiva se plantea la necesidad de utilizar la acción positiva.

Entendemos por igualdad de trato, el tratamiento equivalente que permite a hombres y mujeres desarrollar sus habilidades y elecciones personales libremente, sin limitaciones por razón de sexo. La identidad de trato consistiría en tratar de igual forma a hombres y mujeres, sin tener en cuenta las posibles consecuencias discriminatorias que puede producir ese trato idéntico, especialmente, cuando el trato idéntico se construye tomando como modelo el masculino, como ocurre con frecuencia en nuestra sociedad. Por el contrario, el trato desigual con finalidad igualatoria, supone tratar a hombres y mujeres de forma diferente con la finalidad de conseguir que su situación en la práctica sea equivalente.

Las medidas de acción positiva consisten en un trato desigual con finalidad igualatoria. Esta aparente contradicción, como se ha dicho, está en el origen del debate sobre la acción positiva. Este tipo de medidas que consisten en una desigualdad con finalidad igualatoria son muy frecuentes en las sociedades actuales, (por ejemplo, las exenciones tributarias hasta un nivel de renta o las cargas fiscales por tramos de renta, los apoyos a las familias numerosas, etc.), sin embargo, no son tenidas en cuenta por los defensores de la igualdad como identidad de trato cuando acusan a las medidas de acción positiva de discriminatorias.

Por otro lado se plantea, lo que Rosenfeld, jurista americano experto en acción positiva llama «el problema del hombre blanco inocente». Esto es, las medidas de acción positiva provocan efectos diferenciados en el colectivo privilegiado y en el discriminado, y afectan al grupo de hombres que personalmente no han cometido acciones discriminatorias, de forma, que aparentemente, podrían atentar contra las oportunidades de este colectivo. Lo que ocurre es que no puede obviarse que el conjunto de hombres, incluso los que no han cometido acciones discriminatorias se ven favorecidos directamente por la injusta subordinación femenina, y además, como dice Rosenfeld la acción positiva no viola los derechos de dignidad o igualdad de oportunidades de los hombres puesto que no tie-

ne una finalidad excluyente como el sexismo, sino que trata de integrar y situar las posibilidades de éxito de todos los competidores en el lugar donde estarían de no existir el sexismo.

LA ACCIÓN POSITIVA EN EL DERECHO POSITIVO

Si dejamos de lado por un momento las justificaciones teóricas, al analizar las normas que regulan la acción positiva, nos encontramos con la existencia de una regulación dispersa y confusa que plantea diversos problemas acerca de cuál es la naturaleza de la acción positiva (como derogación o excepción del principio de igualdad o como estrategia que posibilita el cumplimiento del mismo) cuál es su ámbito de aplicación (laboral o también otros ámbitos de la realidad) su colectivo destinatario (mujeres, grupos discriminados o el sexo infrarrepresentado) su obligatoriedad (obligatorias o voluntarias).

En la Unión Europea así como en la mayor parte de sus Estados miembros la política fundamental en materia de igualdad fue desarrollada desde una perspectiva de igualdad de oportunidades, de ahí, que las normas y actuaciones concretas sobre acciones positivas son accesorias. Esta puede ser una explicación, aunque no la única, de la regulación dispersa y confusa de la acción positiva. La acción positiva no está sistematizada en la legislación comunitaria ni en la española, carecemos de una ley sobre acción positiva o de un conjunto de preceptos que nos permitan conocer en detalle el contenido de dicha figura, los presupuestos bajo los cuales debe ser aplicada, sus limitaciones, etc. Esta dispersión favorece a su vez la confusión de la escasa regulación existente acerca de la acción positiva.

En este sentido, se observa una tendencia normativa a entender la acción positiva como una derogación del principio de igualdad, la consolidación de esta tendencia puede suponer un obstáculo importante en la implementación de dichas medidas, ya que cualquier medida de acción positiva podría ser objeto de control ante los tribunales por atentar supuestamente contra la igualdad, lo que además de producir un casuismo elevado, podría conducir a la imposibilidad de aplicar tales medidas en la práctica.

Por otra parte, se restringe la acción positiva al ámbito laboral, cuando lo razonable sería extenderla a todos los ámbitos sociales, ya que si constatamos la existencia de una desigualdad de partida entre hombres y mujeres en todos los

espacios sociales, no sólo en el mundo del trabajo, se hace necesaria una actuación global, dirigida a esos ámbitos.

Otro de los elementos controvertidos se refiere al colectivo destinatario de la acción positiva. Generalmente, estas medidas iban destinadas a mujeres u otros grupos desfavorecidos, sin embargo, a partir del Tratado de Amsterdam se establece que las medidas de acción positiva pueden tomarse a favor del sexo infra-representado, esta aparente cláusula igualatoria encierra un efecto perverso, ya que las que están discriminadas son las mujeres y no los hombres y, aplicando el tratado, pueden ser ellos los beneficiarios de las medidas. Efectivamente, pueden darse casos de plantillas compuestas casi exclusivamente por mujeres, donde los responsables y mandos intermedios son varones, los cuales paradójicamente, utilizando exclusivamente un criterio numérico constituirían el sexo subrepresentado y por tanto podrían verse favorecidos por medidas de acción positiva.

Respecto a la obligatoriedad de la acción positiva existen numerosos tipos de regulaciones. Hay sistemas como el estadounidense que establece un sistema obligatorio, exigiendo a aquellas compañías que contratan con el Estado, a partir de un determinado volumen de contratación, la adopción de un plan de acción positiva. Sin embargo, regulaciones de este tipo están lejos de las existentes en los países miembros de la Unión Europea en los que la voluntariedad es la norma. En nuestro país apenas existen ejemplos de políticas de acción positiva y uno de los factores que sin duda ha influido en la escasa aplicación de las mismas tiene que ver con la falta de un desarrollo normativo adecuado.

LA JUSTIFICACIÓN DE LA ACCIÓN POSITIVA: DE LOS DERECHOS HUMANOS A LOS RECURSOS HUMANOS

Respecto a las políticas de acción positiva desarrolladas en el ámbito de la Unión Europea se advierte un acercamiento al campo de los recursos humanos. Las políticas de acción positiva se implementan casi exclusivamente en el mercado laboral y su justificación se basa en consideraciones económicas más que en razones de justicia o de igualdad de oportunidades en el reparto del trabajo. Efectivamente, uno de los argumentos principales que se utilizan para justificar las políticas de igualdad, y en concreto las políticas de acción positiva, es que la Unión Europea no puede desaprovechar la mano de obra femenina.

Este tipo de argumentación puede estar influido por el hecho de que la

Unión Europea a pesar de lo que establece el Tratado de Amsterdam sobre los objetivos comunitarios, sigue priorizando las cuestiones económicas sobre las sociales. Las escasas experiencias de acción positiva desarrolladas en el ámbito europeo han ido dirigidas sobre todo a regular las relaciones laborales en empresas pertenecientes al sector privado. En el sector público se han adoptado algunas medidas de acción positiva aisladas, pero no programas coordinados. De esta forma hemos pasado del enfoque tradicional que consideraba a la igualdad de oportunidades o a la acción positiva desde la perspectiva de los derechos humanos a un nuevo enfoque en el que las políticas de género dirigidas al ámbito laboral, están íntimamente relacionadas con la idea de recursos humanos (Charpentier: 1996).

Tratar de abolir la discriminación laboral de la mujer desde una perspectiva liberal de recursos humanos, favorecerá, sin duda, la integración de la mujer en el mundo del empleo, pero no aborda el tema de la igualdad real.

Dificultades prácticas en la aplicación de las políticas de acción positiva

Las dificultades de la acción positiva no son sólo teóricas o derivadas de la práctica jurídica, sino que también se perciben en su aplicación práctica. Observando las políticas de igualdad puestas en marcha en los países comunitarios y en especial en España, se ve que hasta el momento actual se ha conseguido realizar un diagnóstico adecuado y bastante completo de la situación de discriminación de las mujeres en la sociedad (Instituto de la Mujer: 1997), sin embargo, el tipo de instrumentos que se han habilitado para hacer frente a esa situación, en muchos casos, no están acordes con los objetivos planteados. Además, aparecen problemas en la fase de ejecución de las políticas concretas.

De igual forma, no se puede ignorar que la eficacia de las políticas de igualdad en general y de las medidas de acción positiva en particular, está relacionada con los mecanismos de control que se habiliten para facilitar el cumplimiento de las medidas, así como con los medios técnicos y económicos destinados para su realización y tanto unos como otros suelen ser escasos.

Hasta el momento actual no se han desarrollado políticas de igualdad de oportunidades de forma transversal en todas las esferas de la vida. Por lo que las actuaciones antidiscriminatorias hasta ahora han estado referidas a aspectos limitados de la realidad, desconexos unos de otros. Los campos más importantes en los que se han desarrollado medidas de igualdad de oportunidades en el Estado español han sido el normativo, la educación, el ámbito laboral. El desarrollo de estas políticas antidiscriminatorias ha favorecido, sin duda, la creciente incorpo-

ración de las mujeres al ámbito público. Pero la parcelación de dichas políticas, la dificultad de eliminar las trabas que sufren las mujeres en el ámbito privado y la rémora de la desigualdad histórica hace que quienes participan de la vida pública –laboral, política, sindical, intelectual, etc.– no lo hagan en igualdad de condiciones, sino desde una posición subordinada respecto al grupo de hombres, sin librarse de sus tradicionales roles de género (Durán: 1996 y 1997).

Indudablemente la situación de la mujer en la sociedad española ha evolucionado en las últimas décadas (Instituto de la Mujer: 1994), sin embargo, en opinión de algunos/as autores/as esta evolución es debida a otros factores diferentes de las políticas públicas.

Salvo escasas excepciones se observa que el lugar que ocupan en la estructura institucional los organismos encargados de poner en práctica las políticas de igualdad para las mujeres es jerárquicamente el más bajo en la escala institucional y su presupuesto es muy limitado. Los planes de igualdad han sido, con frecuencia, grandes declaraciones de principios con escasa eficacia en la práctica.

Así mismo, las políticas de acción positiva son generalmente voluntarias, su implementación obedece al interés del Estado o del órgano encargado de su establecimiento. Una investigación realizada por Evelyne Serdjenian sobre la aplicación de las políticas de acción positiva en los Estados miembros de la Unión Europea, revela que las medidas de acción positiva adoptadas en favor del empleo femenino dependen en gran medida del poder político, de la voluntad de los/as legisladores, del clima social, de la presión ejercida por el poder sindical (incluidas las organizaciones empresariales) y de los grupos de presión femeninos (Serdjenian: 1995: 50). Por ello, las medidas de acción positiva han sido implantadas con tan diversa suerte en nuestro país.

EN BUSCA DE LA IGUALDAD RESPETANDO LAS DIFERENCIAS

Con frecuencia, suelen aparecer dudas sobre cuál es el objetivo de las políticas de género, la igualdad o la diferencia. Se plantea si la igualdad de derechos o de oportunidades que se pretende conseguir, es tal o es más bien una identidad de derechos, donde a las mujeres se les ofrecen los mismos derechos que ya disfrutaban los hombres, obviando los intereses, las necesidades y los deseos que las propias mujeres pueden tener.

Desde algunas perspectivas feministas se sostiene que los intereses de hom-

bres y mujeres son diferentes (Irigaray: 1990 y 1993; Gilligan: 1982 y 1987), siguiendo estas opiniones podría argumentarse que tal vez no forme parte de los intereses de las mujeres participar en la misma medida que los hombres en el mercado laboral, ocupar puestos directivos, por ejemplo.

Sin embargo, no podemos ignorar que las condiciones sociales determinan en cierta medida los deseos y los intereses del grupo discriminado, limitando su capacidad de elección y de participación a esferas muy restringidas. La acción positiva, en cualquiera de sus formas, tanto cuando el objetivo es cuantitativo, más puestos de trabajo para las mujeres, o cualitativo, más mujeres en puestos de responsabilidad, facilita la incorporación de las mujeres a la vida pública y al mercado de trabajo, a la vez que mejora sus condiciones laborales. Este cambio en las relaciones laborales amplía la capacidad de elección y participación de las mujeres y varía su autopercepción, así como el modo en que son percibidas en el espacio público (laboral, político, educativo, etc.).

Nosotras somos de la opinión de Alda Facio –abogada latinoamericana– que considera que apartarnos del ideal de igualdad es peligroso. No se trata de apartarse del principio de igualdad sino que se trata de dar contenido a ese principio, que ha evolucionado a lo largo del tiempo, se trata de entender el principio de igualdad como una igualdad entre hombres y mujeres basada en la eliminación del sexismo y no en la eliminación de las diferencias entre los sexos (no se trata de ser como los hombres) sino en eliminar el hombre como modelo, como referente de lo humano. Como sostiene Alda Facio, hablar de igualdad es hablar de diferencias porque si mujeres y hombres fuéramos iguales no tendríamos que estar discutiendo del tema. El problema es que el concepto de igualdad es tan androcéntrico como todas las instituciones del patriarcado y hay que deconstruirlo y construir un concepto de igualdad que no tenga como referente al hombre.

REFLEXIÓN FINAL

Las políticas de acción positiva no son la solución al problema de la discriminación de la mujer en el mundo laboral ni en el conjunto de la sociedad. Sin embargo, consideramos que son un mecanismo válido dentro de las políticas de igualdad, que introducido de forma adecuada acelera la integración del grupo discriminado, al tiempo que dota a sus intereses específicos de valor e importancia.

La acción positiva está relacionada con la forma en que entendamos la igualdad, ahora mismo, no se trata solamente de alcanzar la igualdad formal sino que nos interesa conseguir la igualdad real y en este sentido la acción positiva es una estrategia que posibilita la aplicación práctica del principio de igualdad. Conseguir la igualdad a su vez, está relacionada con la idea de ciudadanía y democracia, y en nuestra opinión, ni ciudadanía ni democracia serán plenas para las mujeres si no se asegura la eficacia de nuestros derechos.

LAGUNAS Y POSIBILIDADES DE CONTINUACIÓN

Hemos presentado un marco teórico que permitiría continuar la investigación de dichas medidas en la práctica. La necesidad de, en un primer momento, clarificar la figura de la acción positiva y la falta de una financiación adecuada para hacer un estudio empírico de la aplicación y efectos de medidas de acción positiva nos obligó a terminar el análisis con la parte teórica. Pero investigar en acción positiva sigue siendo novedoso y necesario en el Estado español. A nuestro juicio conocer cómo funciona la acción positiva en la práctica puede ser muy interesante para alcanzar la igualdad que nuestra constitución propone. Aunque, lamentablemente, no hay muchos ejemplos de acción positiva en nuestro país, sí que hay o ha habido alguno que convendría conocer cómo se han desarrollado. Son, por ejemplo, los casos del Programa Optima o del Luna, programas que podrían servir de modelo para futuras actuaciones, tanto por sus errores como por sus aciertos, si pudieran ser evaluados adecuadamente.

Por otra parte, algunas comunidades autónomas han puesto en marcha Planes de acción positiva como es el caso del País Vasco, Andalucía y recientemente Asturias. Convendría saber si a través de esos Planes se están aplicando políticas de acción positiva o si sólo han supuesto un cambio de nombre de los Planes de Igualdad de Oportunidades.

La mayor parte de las investigaciones de género en el ámbito laboral se dirigen a mostrar la discriminación de las mujeres. Sin quitar interés e importancia a esas investigaciones, creemos que sería conveniente dar un paso más y empezar a pensar en investigaciones que tengan un impacto social y que nos permitan eliminar la discriminación de las mujeres, y creemos que la acción positiva puede tener esa virtualidad.

Por otra parte, la mayoría de las investigaciones de género que están en mar-

cha en el Estado español son investigaciones referidas al ámbito público (educación, trabajo, participación política, etc.). Sin embargo, creemos que la situación de las mujeres en el ámbito público está muy relacionada con su situación y sus responsabilidades en el ámbito privado, de ahí que también nos parece interesante incorporar el análisis de lo privado en investigaciones como las que nos ocupan, referidas al mercado de trabajo.

BIBLIOGRAFÍA

- CARRASCO Cristina, ALABART, Anna, MAYORDOMO, Maribel y MONTAGUT, Teresa (1997): *Mujeres, trabajos y políticas sociales: una aproximación al caso español*. Estudios 51, Madrid, Instituto de la Mujer.
- CHARPENTIER, Louis (1996): «L'arret Kalanke. Expression du discours dualiste de l'égalité», *Revue trimestrielle de Droit Européen*. Paris, SIREY: 281-304.
- DEMA MORENO, Sandra (2000): *A la igualdad por la desigualdad*. Oviedo, Ediciones KRK, Colección Alternativas, 7.
- DURÁN HERAS, María Ángeles (1996): «El trabajo invisible en España: aspectos económicos y normativos», *Documentación Social*, 105: 137-157.
- (1997): «El tiempo expropiado» en *Meridiana*, 6, Sevilla, Instituto Andaluz de la Mujer: 41.
- FACIO, Alda (dir.) (1997): *Caminando hacia la igualdad real*. San José de Costa Rica, UNIFEM.
- GILLIGAN, Carol (1982): *In a Different Voice. Psychological Theory and Women's Development*. Cambridge, Massachusetts, Londres, Harvard University Press.
- (1987): «Woman's Place in Man's Life Cycle», en HARDING, Sandra (ed.): 57-63.
- HARDING, Sandra (ed.) (1987): *Feminism and Methodology*. Bloomington y Indianapolis, Indiana University Press.
- INSTITUTO DE LA MUJER (1994): *La Mujer en Cifras: Una década 1982-1992*. Madrid, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, Instituto de la Mujer.
- (1997): *La Mujer en Cifras*. Madrid, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, Instituto de la Mujer.
- IRIGARAY, Luce (1990): *The sex which is not one*. Nueva York Cornell University Press, Ithaca.

- (1993): *Je, tu, nous: Toward a culture of difference*. Nueva York, Routledge.
- ROSENFELD, Michel (1991): *Affirmative Action and Justice. A Philosophical and Constitutional Inquiry*. New Haven, Londres, Yale University Press.
- SERDJENIAN, Evelyne (1995): *Inventario Europeo de la Acción Positiva. Cuadernos de Mujeres de Europa*, 42.
- THUROW, Lester C. (1980): *The Zero-Sum Society*. Nueva York, Basic Books.

LA EVALUACIÓN DE LAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE IGUALDAD
DE GÉNERO DE LOS GOBIERNOS CENTRAL Y
AUTONÓMICOS DE ESPAÑA: 1995-1999

MARÍA BUSTELO RUESTA

*Universidad Complutense de Madrid. Facultades de Ciencias Políticas y Sociológicas.
Departamento de Ciencia Política y de la Administración II*

LAS POLÍTICAS DE IGUALDAD DE GÉNERO EN ESPAÑA. UN CRECIMIENTO RÁPIDO

- La creación del INSTITUTO DE LA MUJER (1983) como punto de partida.
- A partir de mediados de los años 80, crecimiento en cascada de las instituciones autonómicas.

ESTRUCTURAS GUBERNAMENTALES CENTRALES Y AUTONÓMICAS PARA LA IGUALDAD DE GÉNERO Y SUS CORRESPONDIENTES PLANES

GOBIERNO CENTRAL

Instituto de la Mujer (83)

-I Plan 1988-90

-II Plan 1993-1995

-III Plan 1997-2000

ANDALUCÍA

Instituto Andaluz de la Mujer (88)

-I Plan 1990-92

-II Plan 1995-97

ARAGÓN

Instituto Aragonés de la Mujer (93)

-I Plan 1994-96

-II Plan 97-2000

ASTURIAS

*Secretaría de la Mujer (89)**Dirección Regional de la Mujer (93)**Secretaría Regional de la Mujer (95)**Instituto Asturiano de la Mujer (99)*

-I Plan 1989-91

-II Plan 1993-95

-III Plan 1996-2000

BALEARES

*Comisión Interdepartamental de la Mujer (90)**Instituto Balear de la Mujer (2000)*

-I Plan 1991-93

-II Plan 1996-99

CANARIAS

Instituto Canario de la Mujer (94)

-I Plan 1995-96

-II Plan 97-2000

CANTABRIA

*Agencia de Promoción de la Mujer (86)***Dirección General Mujer (97)*

-I Plan 1991-93

-II Plan 1998-2001

CASTILLA-LA MANCHA

Dirección General de la Mujer (90)

-I Plan 1990-94

-II Plan 1995-99

-III Plan 1999-2003

CASTILLA-LEON*Servicio Regional de la Mujer***Secretaría Regional de la Mujer (94)**Dirección General de la Mujer e Igualdad de Oportunidades*

-I Plan 1994-96

-II Plan 1997-2000

CATALUÑA*Comisión Interdepartamental de Promoción de la Mujer (87)**Institut Catalá de la Dona (89)*

-I Plan 1989-92

-II Plan 1994-96

-III Plan 1998-2000

EXTREMADURA*Asesoría Ejecutiva de la Mujer (88)***Dirección General de la Mujer (91)*

-I Plan 1991

GALICIA*Servicio Galego de Promoción da Igualdade del Home e la Muller (91)*

-I Plan 1992-94

-II Plan 1995-97

-III Plan 1998-2001

MADRID*Dirección General de la Mujer (89)*

-I Plan 1989-91

-II Plan 1993-95

-III Plan 1997-2000

MURCIA*Dir. Gnal. de la Mujer (91)**Dir. Gnal. de Política Social y Familia (95)**Dir. Gnal. de Juventud, Mujer y Familia (97)**Secretaría Sectorial de Mujer y de Juventud*

- I Plan 1993-95
- II Plan 1997-2000

NAVARRA

Subdirección General de la Mujer (91)

Instituto Navarro de la Mujer (95)

- I Plan 1998-2000

PAIS VASCO

Instituto Vasco de la Mujer (Emakunde) (88)

- I Plan 91-94
- II Plan 95-98
- III Plan 1999-2002

LA RIOJA

Centro Asesor de la Mujer

Dirección General de Bienestar Social (88)

- I Plan 91-95
- II Plan 96-99

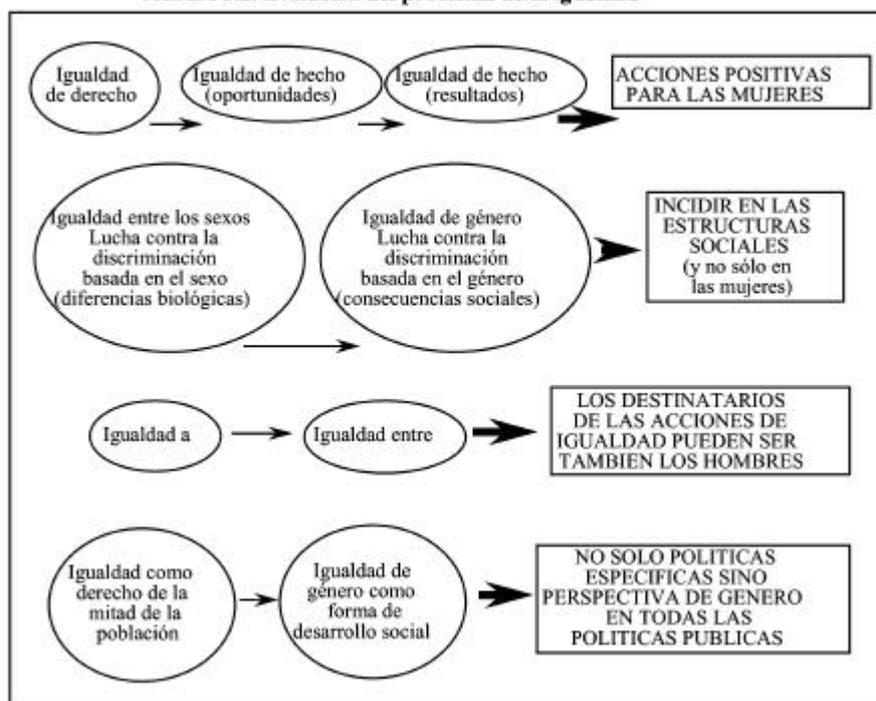
COMUNIDAD VALENCIANA

Institut Valencià Dona (88)

Dirección General Mujer (97)

- I Plan 89-91
- II Plan 1997-2000

TABLA 3.2. Evolución del problema de la igualdad



LAS POLÍTICAS DE IGUALDAD DE GÉNERO EN ESPAÑA

Marco institucional de las políticas de igualdad

- Dos factores clave para su análisis
 - Tipo de organismo
 - Posición en el organigrama gubernamental
- INSTITUTO DE LA MUJER: Organismo autónomo adscrito al Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales

Marco institucional de las comunidades autónomas

<i>Area gubernamental / Tipo de organismo</i>	<i>Presidencia</i>	<i>Bienestar Social</i>	<i>Cultura</i>	<i>Familia, Mujer y Juventud</i>
Organismos	(PSOE) (PSOE/PAR) (PNV-EA)	94 Canarias (CC/PP) + Empleo 91-95 Navarra (UPN) + Deporte y Juventud 90-2000 Baleares (PSOE/PSM/UM)		91 Galicia (PP)
Otro tipo de organismos	88-99 Asturias (PSOE) Instituto Asturiano de la Mujer desconcentrado)			
Direcciones Generales de la Mujer	86-97 Cantabria (PP/PRC)	89 Castilla- La Mancha (PSOE) 89 Madrid (PP) + Trabajo 88-97 Valencia (PP) 94- (PP) + Sanidad	88-91 Extremadura (PSOE)	
Otros organismos no	91-97 Murcia (PP) de Mujer y de la Juventud	88 La Rioja (PP) + Sanidad y Consumo D. Gral. Bienestar Social		

Marco metodológico: la metaevaluación (I)

Hay que distinguir entre

- SÍNTESIS DE EVALUACIONES
- Síntesis de los RESULTADOS de las evaluaciones

- META-ANÁLISIS: tipo concreto de síntesis
- Foco en las POLÍTICAS
- META-EVALUACIÓN
- Evaluación de los PROCESOS de evaluación
- Foco en la EVALUACIÓN de las políticas

Marco metodológico: unidad de análisis

- Los planes de igualdad como principal herramienta que articula las políticas de igualdad de género
- Las evaluaciones de los planes de igualdad de género como unidad de análisis
- Además se recoge información sobre los propios planes (evaluados o no) y sobre el discurso acerca de la evaluación de las responsables de los organismos de igualdad

PRIMERA «GENERACIÓN»

Evaluaciones en la primera mitad de la década de los noventa:

- I Plan central 1988-1990. (IM central)
- I Plan Cataluña 1989-1992 (Institut Català de la Dona)
- I Plan Andalucía 1990-1992 (Instituto Andaluz de la Mujer)
- I Plan País Vasco. 1991-1994 (Emakunde).

SEGUNDA «GENERACIÓN»

Evaluaciones en la segunda mitad de la década de los noventa:

- II Plan central 1993-95. Realizada 1995-1997
- II Plan Andalucía 1995-97. Realizada 1997-1999
- I Plan Aragón 1994-96. Realizada 1996-1997
- I Plan Canarias 1995-96. Realizada 1996
- II Plan Castilla-La Mancha 1995-1999. R. 1999
- I Plan Castilla y León 1994-96. R. 1996-1997
- II Plan Cataluña 1994-96. Realizada 1996-1997
- II Plan Madrid 1993-95. Realizada 1995-1996
- II Plan Galicia 1995-97. Realizada 1996-1998
- II Plan La Rioja 1996-99. Realizada 1997-99
- II Plan País Vasco 1995-99. Anual

Los criterios de (meta)evaluación

- Planteamiento de las evaluaciones y estrategias evaluativas:
 - Contexto de las evaluaciones
 - Claridad de los propósitos de las evaluaciones
 - Estructuras institucionales para la evaluación
 - Tipos evaluación realizados
 - Recursos empleados en las evaluaciones
- Elementos clave en las evaluaciones:
 - Agentes y participantes en las evaluaciones
 - Momentos y tiempos de la evaluación
 - Criterios e indicadores establecidos
 - Procedimientos e instrumentos de recopilación y análisis de la información
- Utilización e impacto de las evaluaciones:
 - Pertinencia y utilidad de la información producida
 - Comunicación de los resultados
 - Impacto de la evaluación en las políticas y en los organismos

Técnicas de recopilación y análisis de información

1. Recopilación y análisis documental (informes de evaluación, planes de igualdad, normativa legal, memorias anuales y otros documentos internos)
2. Entrevistas abiertas semi-estructuradas (a las responsables políticas de los organismos de igualdad)
3. Entrevistas telefónicas estructuradas –en algunos casos presenciales– (a las responsables técnicas de los organismos de igualdad)

Resultados y conclusiones de la investigación. Factores previos (I)

Los factores que facilitan la evaluación:

- La concepción y estructuración en planes de igualdad
- La institucionalización de compromisos respecto a los planes y a su evaluación
- Aval internacional y grado de acuerdo tanto en la necesidad de las políticas

de igualdad de género como en la estrategia a utilizar

- La fortaleza y estabilidad institucional de los organismos de igualdad
- El reconocimiento simbólico de la evaluación en los últimos años

Los factores que dificultan la evaluación

- La generalidad de los planes
- Su carácter de horizontalidad e integralidad
- Su carácter de sensibilización y persuasión
- Falta de cultura y experiencia previa, institucionalización y recursos para la evaluación
- Falta de equipos preparados

Resultados y conclusiones de la investigación. Factores inherentes (I)

1. Falta de claridad en el propósito de la evaluación: Evaluación vs. investigación de políticas de igualdad

	<i>INVESTIGACIÓN</i>	<i>EVALUACIÓN</i>
OBJETO	<ul style="list-style-type: none"> • Problema de la desigualdad de género • Situación de la mujer 	<ul style="list-style-type: none"> • Cómo abordan los poderes públicos el problema
FUNCIONES	<p>Construcción de conocimiento y definición de problemas</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Mejora de la actuación de los poderes públicos • Control de responsabilidades

2. Falta de una visión global de la actuación de los poderes públicos: la evaluación de las políticas vs. la evaluación de los planes

3. Falta de reconocimiento del carácter político de la evaluación

4. Percepción de la evaluación como una función secundaria: el papel crucial de los organismos de igualdad en la evaluación de las políticas

5. Visión parcial de la evaluación: una mala gestión y utilización de los diferentes tipos de evaluación

	<i>SEGÚN EL PAPEL QUE CUMPLE LA EVALUACIÓN</i>	<i>SEGÚN EL CONTENIDO O FASE</i>	<i>SEGÚN EL MOMENTO</i>	<i>SEGÚN EL AGENTE EVALUADOR</i>
INSTITUTO MUJER II (93-95)	Sumativa	Proceso y Resultados	Post-facto	Mixta Diseño interno Parte ejecución externa
ANDALUCÍA II (95-97)	Sumativa	Diseño, Proceso y Resultados	Post-facto	Externa
ARAGÓN I (94-96)	Formativa/ Sumativa	Proceso y Resultados	Post-facto	Interna
CANARIAS I (95-96)	Sumativa	Proceso y Resultados	Post-facto	Externa
CASTILLA-LA MANCHA II (95-99)	Sumativa	Diseño, Proceso y Resultados	Post-facto	Externa
CASTILLA Y LEÓN I (94-96)	Sumativa	Resultados	Post-facto	Externa
CATALUNYA II (94-96)	Sumativa	Diseño, Proceso y Resultados	Post-facto	Mixta Diseño con asesoría externa Ejecución interna
GALICIA II (95-97)	Sumativa	Diseño, Proceso y Resultados	Post-facto	Externa
MADRID II (93-95)	Sumativa	Proceso y Resultados	Post-facto	Externa
LA RIOJA II (96-99)	Formativa/Sumativa	Proceso y Resultados	Post-facto	Interna
PAÍS VASCO II (96-2000)	Formativa/Sumativa	Diseño, Proceso y Resultados	Post-facto	Mixta Diseño con asesoría externa Ejecución interna

	<i>SEGÚN EL PAPEL QUE CUMPLE LA EVALUACIÓN</i>
INSTITUTO MUJER II (93-95)	Sumativa
ANDALUCÍA II (95-97)	Sumativa
ARAGÓN I (94-96)	Formativa/ Sumativa
CANARIAS I (95-96)	Sumativa
CASTILLA-LA MANCHA II (95-99)	Sumativa
CASTILLA Y LEÓN I (94-96)	Sumativa
CATALUÑA II (94-96)	Sumativa
GALICIA II (95-97)	Sumativa
MADRID II (93-95)	Sumativa
LA RIOJA II (96-99)	Formativa/ Sumativa
PAÍS VASCO II (96-2000)	Formativa/ Sumativa

	<i>SEGÚN EL CONTENIDO O FASE</i>		
INSTITUTO MUJER II (93-95)		Proceso	Resultados
ANDALUCÍA II (95-97)	Diseño	Proceso	Resultados
ARAGÓN I (94-96)		Proceso	Resultados
CANARIAS I (95-96)		Proceso	Resultados
CASTILLA-LA MANCHA II (95-99)	Diseño	Proceso	Resultados
CASTILLA Y LEÓN I (94-96)			Resultados
CATALUÑA II (94-96)	Diseño (no explícitamente)	Proceso	Resultados
GALICIA II (95-97)	Diseño (no explícitamente)	Proceso	Resultados
MADRID II (93-95)		Proceso	Resultados
LA RIOJA II (96-99)		Proceso	Resultados
PAÍS VASCO II (96-2000)	Diseño (no explícitamente)	Proceso	Resultados

	<i>SEGÚN EL MOMENTO</i>
INSTITUTO MUJER II (93-95)	Post-facto
ANDALUCÍA II (95-97)	Post-facto
ARAGÓN I (94-96)	Post-facto
CANARIAS I (95-96)	Post-facto
CASTILLA-LA MANCHA II (95-99)	Post-facto
CASTILLA Y LEÓN I (94-96)	Post-facto
CATALUÑA II (94-96)	Post-facto
GALICIA II (95-97)	Post-facto
MADRID II (93-95)	Post-facto
LA RIOJA II (96-99)	Post-facto
PAÍS VASCO II (96-2000)	Post-facto

	<i>SEGÚN EL AGENTE EVALUADOR</i>		
INSTITUTO MUJER II (93-95)	Mixta	Diseño interno	Parte ejecución externa
ANDALUCÍA II (95-97)	Externa		
ARAGÓN I (94-96)	Interna		
CANARIAS I (95-96)	Externa		
CASTILLA-LA MANCHA II (95-99)	Externa		
CASTILLA Y LEÓN I (94-96)	Externa		
CATALUÑA II (94-96)	Mixta	Diseño con asesoría externa	Ejecución interna
GALICIA II (95-97)	Externa		
MADRID II (93-95)	Externa		
LA RIOJA II (96-99)	Interna		
PAÍS VASCO II (96-2000)	Mixta externa Ejecución interna	Diseño con asesoría externa	Ejecución interna

6. La falta de claridad en el QUÉ. La dictadura de la metodología y las técnicas en los procesos de evaluación

7. Problemas en la recopilación y los flujos de información: sistemas, cultura de recopilación, estructuras de coordinación

8. La importancia de los tiempos y el calendario de los procesos: la temporalidad como elemento clave de la evaluación

9. El claro déficit de «elaboración práctica».

10. Los deficientes procesos de comunicación y difusión de la evaluación. La accesibilidad de los informes

11. La escasez de recursos dedicados

ANDALUCIA II (95-97)	55.980.000
CANARIAS I (95-96)	Menos de 2.000.000
CASTILLA-LA MANCHA II (95-99)	5.500.000
CASTILLA Y LEON I (94-96)	1.950.000
GALICIA II (95-97)	3.000.000
MADRID II (93-95)	19.500.000

	<i>Costes directos de la evaluación</i>	<i>Presupuesto del Plan (miles de ptas.)</i>	<i>% gasto Evaluación / Plan</i>	<i>Presupuesto del organismo de igualdad (en miles de ptas.)</i>	<i>% gasto Evaluación / organismo</i>
ANDALUCIA II (95-97)	55.980.000	80.401.000	0,07	5.765.006	0,97

Líneas abiertas para futuras investigaciones (I)

- Respecto a las políticas de igualdad de género:
 1. Hay que seguir profundizando en lo que se debe evaluar de las políticas de igualdad de género (mainstreaming)
 2. Las políticas de igualdad de género y el feminismo institucional en España en los niveles autonómico y en el local
- Respecto a la evaluación:
 3. La evaluación debe ser evaluada y los evaluadores evaluados
 4. Estudio, análisis y valoración de evaluaciones (metaevaluaciones de otras políticas públicas)
 5. No sólo hay que hacer más evaluaciones sino que hay que investigar más sobre las mismas

INVESTIGACIONES DE GÉNERO: ÁMBITO UNIVERSITARIO Y
ÁMBITO SINDICAL

Investigaciones de género promovidas por CCOO

Susana Brunel

Presentación Dossier: Investigaciones género promovidas por
CCOO

Esmeralda Sanz

Zapatos de cristal: Una investigación sobre las trabajadoras
del calzado valenciano

Begoña San Miguel y Jorge Hurtado

Mujeres, trabajo y sindicalismo en Cataluña (1939-1978).

Militancia sindical y fuentes orales

Mónica Borrell

INVESTIGACIONES DE GÉNERO PROMOVIDAS POR CCOO

SUSANA BRUNEL ARANDA
Secretaría Confederal de la Mujer CCOO

1. LAS POLÍTICAS DE GÉNERO EN CCOO

Una mirada, con perspectiva de género por los distintos documentos aprobados en los hasta ahora 7 congresos celebrados por Confederación Sindical de Comisiones Obreras, nos muestra una evolución importante en las políticas de género en Comisiones Obreras.

El informe general aprobado en el I Congreso de CCOO celebrado en 1978, donde se aprueba la creación de las Secretarías de la Mujer, establecía las bases ideológicas en las que enmarcar las reivindicaciones específicas: «para la C.S. de CCOO debe suponer una especial preocupación la efectiva toma de conciencia de la mujer trabajadora en su doble discriminación de trabajo y sexo, defendiendo plenamente las reivindicaciones en que se manifiesta la lucha por la liberación de la mujer en su conjunto».

Continuando con la radiografía de los aspectos de género recogidos a los documentos de los congresos de CCOO observamos cómo en el IV Congreso se recogen apartados sobre la situación las mujeres tanto en el mercado de trabajo como en el ámbito sindical, aportando incluso datos estadísticos, constatando las dificultades existentes y planteando propuestas de acción sindical. Apuntando claramente propuestas para favorecer la transversalidad y la necesidad de avanzar en un mayor conocimiento de temas específicos, «salud, reciclaje profesional, agresiones, etc.».

En el V Congreso aunque encontramos aún pocos ejemplos de la integración

de políticas de género, la ponencia de Política Sindical aboga por un tipo de sindicalismo que contemple las diferentes realidades sociales «un tipo de sindicalismo que combata todo tipo de discriminación social y dé respuesta a las agresiones que sufre la clase trabajadora en toda su complejidad. Y la cuestión de género, es sin duda, una de las discriminaciones sociales más importantes. Un tipo de sindicalismo que, además de atender las diferencias, sea capaz de interrelacionar los problemas, tratando de desarrollar una acción sindical integradora de la clase trabajadora en su conjunto».

El Informe General reconociendo las dificultades del Sindicato para integrar a las mujeres en la vida sindical propone «la celebración de una Conferencia confederal estatutaria, que verse monográficamente sobre la problemática de la mujer trabajadora y determine la política sindical y organizativa más adecuada».

Es a partir de la realización en 1993 de la I Conferencia «CCOO Un sindicato de hombres y mujeres» cuando se proyecta y empieza a desarrollar lo que denominamos transversalidad de las políticas de género. Y es en los documentos de esta Conferencia donde se recoge de manera expresa la necesidad de poner en marcha «medidas para el mejor conocimiento de la realidad de las mujeres» haciendo especial referencia a la necesidad de «introducir y aplicar la variable sexo en cuando estudios, estadísticas y programas informáticos elabore el Sindicato».

Así mismo me parece de interés recoger una demanda expresa que se hace a la Administración «Exigir a la Administración y más concretamente del Ministerio de Trabajo, Instituto de la Mujer, etc. Que se realicen estadísticas específicas de las mujeres por sectores, subsectores y profesiones, dado que existen escasos datos al respecto y son imprescindibles para el desarrollo de planes de acción sindical».

En el VI Congreso debemos destacar la incorporación, a nivel estatutario en la definición de principios, un apartado sobre «CCOO: Sindicato de hombres y mujeres: La C.S. de CCOO tiene entre sus principios el impulsar y desarrollar la igualdad de oportunidades, así como combatir la discriminación que por razón de sexo se produzca. Para ello se propone incorporar lo específico a todos los ámbitos de la política sindical (transversalidad). Desarrollar las acciones positivas en la relaciones laborales y condiciones de trabajo así como la consecución de una representación equilibrada en todos los niveles, removiendo todos los obstáculos para alcanzar la proporcionalidad a la afiliación existente en todos los órganos de dirección del sindicato».

En el VII y último Congreso celebrado, se aprueba una resolución para el desarrollo de un Plan de Igualdad, asumiendo el compromiso político de avan-

zar y hacer efectiva la aplicación de los derechos de igualdad y no discriminación de las mujeres. Este Plan recoge cinco objetivos prioritarios: avanzar en la representación de mujeres en órganos de dirección, incorporar la transversalidad a las políticas del sindicato, eliminar la discriminación salarial, promover la consecución de una Acuerdo Interconfederal para el desarrollo de la Igualdad de Oportunidades y finalmente en asegurar la difusión de la revista Trabajadora.

Los documentos congresuales recogen importantes referencias a los temas de género en distintos apartados y capítulos más allá del tradicional apartado de Mujeres, incorporando reflexiones y criterios que hasta ahora eran planteamientos exclusivos de las Secretarías de la Mujer. En el capítulo sobre el desarrollo de la cultura organizativa, quisiera destacar lo siguiente «las mujeres se incorporan de manera creciente al mercado laboral, de ahí que desarrollar la transversalidad, es decir, la integración de su problemática en todos los frentes de nuestro trabajo sindical (negociación colectiva, salud laboral, formación, publicaciones...) sea algo decisivo».

Ente los instrumentos de actuación para el desarrollo de estos objetivos se recoge la necesidad de mejorar el conocimiento sobre la presencia de mujeres en el sindicato y en relación a determinadas condiciones de trabajo de las mujeres: la clasificación profesional, la retribución, para lo que se realizan estudios específicos.

2. MEDIDAS LEGISLATIVAS ESTRATEGIAS PRESUPUESTARIAS QUE FAVORECEN LA ACTIVIDAD INVESTIGADORA

La entrada de España en la Unión Europea marca un antes y un después en las políticas de género. España como estado miembro de la Unión Europea tuvo que asumir su compromiso de poner en marcha estrategias para alcanzar el objetivo de eliminar las desigualdades y fomentar la igualdad entre hombres y mujeres.

La transposición de la normativa comunitaria en materia de igualdad a nuestra legislación, la jurisprudencia al respecto del Tribunal de Justicia de las Comunidades Europeas y la elaboración periódica de Planes para la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres, marcaron una evolución muy importante en la eliminación de las discriminaciones por razón de sexo y en el desarrollo de políticas de igualdad.

La Decisión del Consejo de 27-11-2000 por la que se establece el programa de acción comunitario para luchar contra la discriminación (2001-2006), señala expresamente el objetivo de: «Mejorar la comprensión de las cuestiones relacionadas con la discriminación mejorando los conocimientos sobre la misma y evaluando la eficacia de las políticas y de las medidas prácticas».

Con el fin de lograr estos objetivos podrán ejecutarse en un marco transnacional «el análisis de los factores vinculados a la discriminación, incluida la realización de estudios y el desarrollo de indicadores cualitativos y cuantitativos...».

Así mismo los compromisos adquiridos por los estados miembros de la Unión Europea, al ratificar la Plataforma de Acción de la IV Conferencia Mundial de las Naciones Unidas sobre la Mujer, celebrada en Pekín en 1995 y en la Sesión Especial de la Asamblea General de NN.UU. celebrada en Nueva York en Junio de 2000 (la denominada Pekín + 5) para la revisión de los acuerdos de Pekín, son también un valioso impulso para integrar estrategias de igualdad en las políticas nacionales.

En estos eventos, y en particular en la Declaración de Pekín se recoge expresamente, para cada una de las Areas identificadas de especial interés (pobreza, educación, salud, violencia, economía, etc.), la necesidad de formular «metodologías con perspectiva de género y realizar investigaciones con el fin de superar las situaciones de injusticia, discriminación y desigualdad».

La contribución de los Fondos Estructurales de la Unión Europea, a la igualdad entre hombres y mujeres en los últimos diez años mediante la implementación de acciones específicas y en particular a través de la iniciativa NOW (New Opportunity Woman), ha posibilitado la realización de estudios específicos en los distintos ámbitos nacionales y favorecido, mediante el requisito de la transnacionalidad, la comparación e intercambio de resultados.

También a nivel nacional, la utilización de determinadas estrategias presupuestarias ha favorecido la realización de estudios e investigaciones con perspectiva de género. Podemos destacar las realizadas en el marco de las Acciones complementarias y de Acompañamiento a la Formación continua de FORCEM –Fundación para la formación continua en la empresa–, (que generalmente han versado sobre demandas en materia de formación de las mujeres trabajadoras) y la financiación obtenida por las vía de subvenciones del M^a de Trabajo y Asuntos Sociales y del Instituto de la Mujer con cargo al llamado IRPF o bien las denominadas del Régimen General.

3. ACTUACIÓN SINDICAL Y ACTIVIDAD INVESTIGADORA DESDE LAS SECRETARÍAS DE LA MUJER DE CCOO

Las Secretarías de la Mujer plantean como objetivos prioritarios eliminar la discriminación hacia las mujeres y avanzar en la igualdad de oportunidades, tanto en el ámbito interno actuando de forma transversal en las políticas del conjunto del sindicato, como en el ámbito externo con propuestas y actuaciones orientadas a mejorar el empleo y las condiciones de trabajo de las mujeres.

Avanzar en estos objetivos hace preciso un mayor y mejor conocimiento de la situación real de las mujeres, es decir, la realización de estudios e investigaciones con perspectiva de género que den luz a una realidad escasamente explorada y poder así avanzar propuestas que favorezcan la actuación e intervención sindical.

Temas objeto de estudio son el acceso, promoción y permanencia en el empleo, la carrera profesional, la formación, los salarios, etc., así como aspectos relacionados con la salud, la educación, la violencia hacia las mujeres, etc., y otros factores que caracterizan y determinan las condiciones de vida y trabajo de las mujeres. Acceder y analizar esta información es fundamental para identificar las situaciones de desigualdad existentes por razón de sexo y poner en marcha mecanismos y medidas concretas que hagan posible el avance de la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres.

Esta actividad investigadora se vio impulsada por la nueva situación social y jurídica que se produjo, como ya hemos comentado anteriormente, a raíz del ingreso de España en la Unión Europea y que evidenció la necesidad de mejorar nuestro conocimiento sindical sobre determinados conceptos, supuestos de discriminación, instrumentos jurídicos, etc., que nos resultaban novedosos y comenzaban a llegarnos desde otros países europeos.

Esta necesidad de mayor información nos acercó al ámbito docente y en concreto a personas expertas en temas de igualdad, con las que iniciamos un fructífero periodo de colaboración que se materializó en la realización de cursos formativos, en la elaboración de materiales y en la realización de estudios e investigaciones. Teniendo la suerte de haber contado y seguir hoy contando, con la colaboración de personas de la talla de Teresa Pérez del Río, Beatriz Quintanilla, Ricardo Escudero, Dolores de la Fuente, Julia López, Covadonga Osoro, Soledad Murillo, y otras muchas a las que muy sinceramente agradecemos esta colaboración.

4. INVESTIGACIÓN DESDE EL ÁMBITO SINDICAL Y UNIVERSITARIO. NECESIDAD DE COMUNICACIÓN Y DE COORDINACIÓN

El objetivo que nos proponemos con la realización de estas Jornadas es conocer y sistematizar la actividad investigadora desarrollada con perspectiva de género, tanto en la investigación aplicada como en la producción teórica, realizada a iniciativa de CCOO, desde sus distintas organizaciones confederadas, en los distintos ámbitos territoriales o de federaciones y por otro, acercarnos a la producción investigadora en el ámbito universitario, realizada a instancias de las propias universidades, Institutos de Investigaciones feministas, investigadores, etc.

Desde la Secretaría Confederal de la Mujer, hemos elaborado un DOSSIER que recoge las investigaciones promovidas por CCOO y sobre el que creemos necesario hacer las siguientes precisiones:

«El Dossier que presentamos recoge investigaciones y estudios de género promovidos por CCOO, catalogados en la base de datos de la Secretaría de la Mujer, en el Centro de Documentación confederal y otros que nos han llegado, respondiendo a nuestra petición, desde las distintas organizaciones territoriales y federales. Si bien, esto no excluye que puedan existir estudios de estas características que por distintos motivos no hayan llegado a nuestras manos.

«Debemos señalar que los estudios que presentamos muestran una gran heterogeneidad en términos metodológicos, que reflejan las diferencias en relación a los medios y recursos utilizados para su desarrollo. Por un lado, encontramos investigaciones que conllevan un riguroso trabajo de campo y por otro, estudios realizados a partir de datos secundarios; unos encargados a investigadores y Consultoras, y otros realizados desde el conocimiento cotidiano y la práctica sindical. Sí bien todos ellos, de inestimable valor ya que mejoran el conocimiento de los aspectos tratados, aportando propuestas para el debate, la reflexión y la acción sindical.

4.1. Algunos estudios de especial interés

Este Dossier va a ser presentado por Esmeralda Sanz, si bien yo quisiera referirme a tres investigaciones que ilustran muy claramente la evolución de la realización de estudios en el trabajo de la Secretaría, que han tenido una especial relevancia para la dinamización e impulso de las políticas de igualdad:

«La mujer asalariada ante la negociación colectiva». Un estudio impulsado por la Secretaría Confederal de la Mujer, realizado por las sociólogas Dolores Licerias y Soledad Murillo, compañeras y colaboradoras de la Secretaría de la Mujer y publicado por la Fundación 1º de Mayo en 1992.

Quisiera valorar muy especialmente esta colaboración porque refleja muy bien los recursos, más humanos que económicos, de los que en aquel momento disponía la Secretaría y señalar que desde la Secretaría de la Mujer dábamos un paso en la transversalidad, al involucrar en su publicación a la Fundación 1º de Mayo.

Así mismo el tema elegido: «La mujer y la negociación colectiva», columna vertebral de muchos problemas de las mujeres asalariadas, sobre el que existían escasos estudios y menos aún desde la perspectiva que esta investigación planteaba, que era «conocer como se sitúan las mujeres asalariadas ante la negociación colectiva y el conjunto de los elementos que configuran este procedimiento, es decir, qué problemas les interesan, qué dificultades encuentran a la hora de reivindicar o manifestar sus deseos de mejor, en definitiva cómo se vincula la mujer trabajadora a los sistemas de representación que constituyen una plataforma negociadora».

Los resultados derivados del estudio marcaron el inicio de posteriores investigaciones, ofreciendo nuevas posibilidades de análisis y reflexión.

–El programa comunitario NOW-LUNA: «Acciones Positivas para la Igualdad de Oportunidades de las mujeres en el empleo». Entre 1995 y 1998 se desarrolla este programa que es gestionado y realizado conjuntamente por FOREM y la Secretaría Confederal de la Mujer, en el marco de la iniciativa comunitaria NOW (financiado por el Fondo Social Europeo y cofinanciado por el Mº de Trabajo y Asuntos Sociales). La realización de este proyecto que denominamos NOW-LUNA, supone importante un salto cualitativa y cuantitativamente hablando, tanto en el plano del conocimiento real de las condiciones de trabajo como en el desarrollo de la acción y de la formación sindical.

–El proyecto recogía la participación de 19 empresas, de diversos sectores de actividad con características también diversas en relación a plantillas, organización, cultura empresarial, etc., que adquirirían el compromiso en firme de su participación que explícitamente implicaba la responsabilidad compartida con la representación legal de las trabajadoras y trabajadores de impulsar la igualdad de oportunidades en el seno de las mismas.

–En todas las empresas se realizó una investigación sociológica realizada por

consultoras externas, independientes tanto de la empresa como del sindicato, tratando de identificar y detectar posibles situaciones de desigualdad, de cara a elaborar protocolos de colaboración, que se formalizaron en la fase final del proyecto.

–De gran importancia resultaron las acciones de formación a representantes sindicales de CC.OO. con objeto de acercar el conocimiento de las políticas de igualdad y de sensibilización hacia la discriminación de las mujeres en el empleo.

–Al final del proyecto se formalizaron 17 protocolos de colaboración entre CC.OO. y cada una de las empresas en los que se adquiere el compromiso de implantar medidas de Acción Positiva y algo que consideramos de un valor sindical fundamental: se han formado 283 sindicalistas, 175 mujeres y 108 hombres

–Este proyecto, de carácter transnacional, fue realizado simultáneamente con otros realizados por Italia y Portugal, lo que dio lugar a una importante colaboración e intercambio de experiencias.

El acoso sexual en el trabajo en España: En el marco de la Iniciativa Europea Daphne impulsada por la Comisión Europea con el objetivo de combatir la violencia que se ejerce contra las niñas, niños, adolescentes y mujeres, promovido y gestionado conjuntamente por la Secretaría Confederal de la Mujer y FOREM, se realizan dos investigaciones sobre el acoso sexual en España:

–«La dignidad quebrada: las raíces del acoso sexual», investigación de tipo cualitativo realizada en 1998.

–«El alcance del acoso sexual en el trabajo en España», un análisis cuantitativo realizado en el año 2000.

El desarrollo de estas investigaciones con un presupuesto importante que permite derivar su realización a profesionales de la investigación, supone un salto importante en los recursos. Los resultados de estos estudios han posibilitado un gran avance en la sensibilización y conocimiento de este tema, hasta no hace mucho ignorado o cuando menos escasamente tratado, desarrollando propuestas en el ámbito sindical que han propiciado un importante cambio de mentalidades en la forma de abordar sindicalmente el tema.

5. APUNTES PARA EL DEBATE

«Nuestra intervención como agentes sociales, nos permite un conocimiento, mejor y más directo de la situación real de la población trabajadora y de las de-

mandas existentes en relación con sus condiciones de vida y trabajo, que debemos rentabilizar, involucrando a las diferentes estructuras sindicales y buscando una mayor implicación desde determinadas áreas de trabajo como son los Gabinetes sociológicos, jurídicos y económicos, S^a de Formación, FOREM , etc.

«Favorecer el establecimiento de un nexo de conexión con el ámbito académico, universidades, Institutos de Estudios de la Mujer, etc., de cara a establecer posibles líneas de trabajo conjunto, en el objetivo de profundizar, visualizar y difundir los conocimientos obtenidos mediante las investigaciones propiciando una mejor comprensión de estos aspectos en el ámbito educativo, social, laboral, en general y favorecer un cambio de mentalidades que incorpore la visión de género a la producción cultural.

«Los estudios realizados en los últimos años han mejorado nuestro conocimiento sobre aspectos concretos de la negociación colectiva que afectan directamente a las mujeres: valoración y clasificación profesional, discriminación salarial, demandas formativas y acoso sexual. Si bien sería de gran interés profundizar en la discriminación salarial, especialmente la indirecta con el fin de poder definir criterios para interpretar y aplicar el concepto de trabajos de igual valor. Así mismo hay otros temas escasamente estudiados como la situación de las personas que trabajan en el servicio doméstico, mujeres inmigrantes, feminización de la pobreza, etc.

«En el ámbito estrictamente sindical debemos mejorar nuestro conocimiento sobre participación de mujeres en puestos de responsabilidad y representación sindical, dificultades para acceder a estos cargos y medidas para incorporar más mujeres al Sindicato.

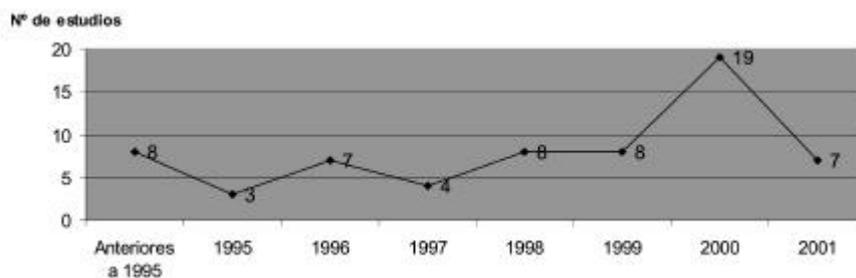
PRESENTACIÓN DEL DOSSIER: INVESTIGACIONES DE GÉNERO PROMOVIDAS POR CCOO

ESMERALDA SANZ BERZAL
Secretaría Confederal de la Mujer de CCOO

EVOLUCIÓN DEL NÚMERO DE ESTUDIOS

En relación a la elaboración del dossier, voy a pasar a exponer más detenidamente su contenido.

GRÁFICO 1
Evolución del número de estudios



Este primer gráfico representa la evolución del número de estudios realizados por CC.OO. desde una perspectiva de género. Es evidente que la línea muestra una progresión continua, de hecho más del 40% de los estudios e investigaciones que el dossier recoge (64) se han realizado (o publicado) en los dos últimos años. Una tendencia que parece truncarse precisamente en el presente año,

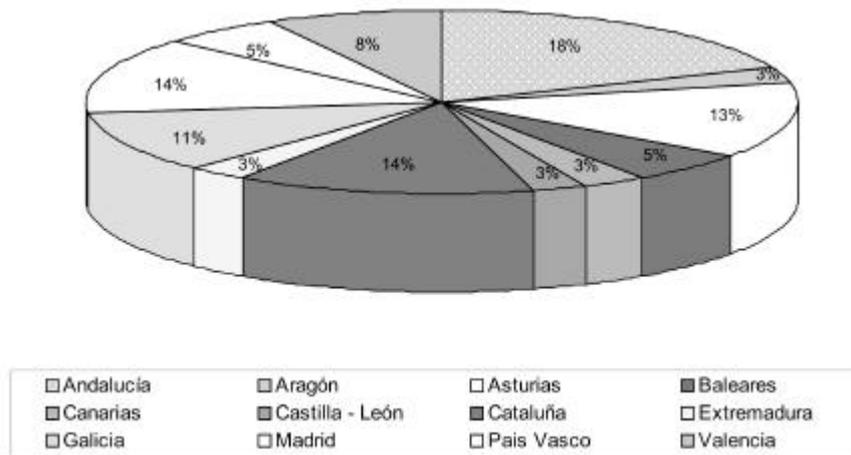
sin embargo, es necesario precisar aquí que el año de referencia dado a los diferentes estudios ha sido el de su publicación cuando la investigación se ha desarrollado a caballo entre varios años o cuando no disponíamos de otra referencia, por lo que muy probablemente el dato referente al 2001 se verá incrementado en los próximos meses por las investigaciones en marcha y las ya finalizadas pero aún no editadas.

De cualquier modo, es probable también que este año, y debido a los procesos congresuales celebrados el año pasado, no se realicen tantos trabajos de investigación como en el 2000.

POR ORGANIZACIONES

Por organizaciones, la mayoría de los estudios (el 58%) han sido realizados desde las diferentes uniones o confederaciones sindicales territoriales, mientras que a la Confederación sindical le corresponde el 22% y a las federaciones de rama o actividad el 20% .

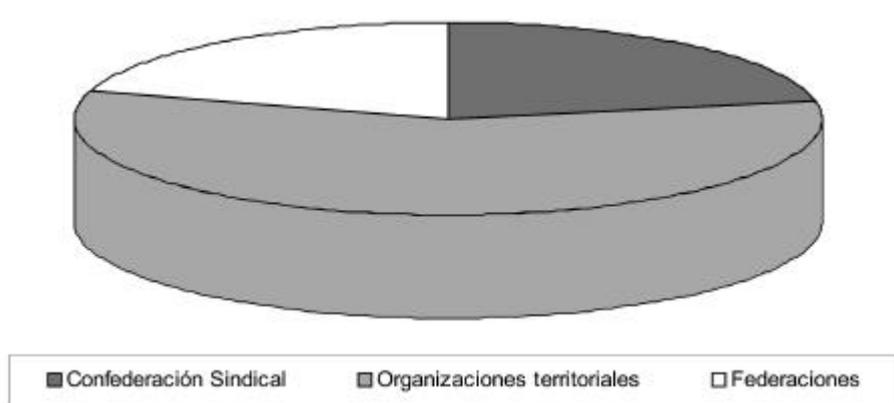
GRÁFICO 2
Porcentaje de estudios por organizaciones



POR ORGANIZACIONES TERRITORIALES

En cuanto al reparto de ese 58% que corresponde a las organizaciones territoriales, es de destacar la existencia de estudios procedentes de casi todas las Comunidades Autónomas (12 de las 18 organizaciones), a excepción de Castilla – La Mancha, estas ausencias se corresponden con las organizaciones más pequeñas: Murcia, La Rioja, Melilla, Cantabria y Navarra. Lo que, por otro lado, tal y como señaló Susi, no significa que no hayan realizado ninguna investigación, sino únicamente que en el centro de documentación de la Confederación no hay una referencia de ellas.

GRÁFICO 3
Porcentaje de estudios por organizaciones territoriales



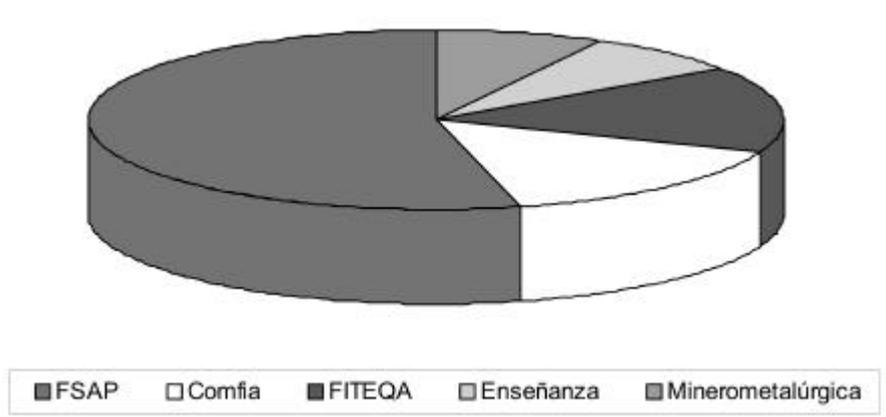
Por el volumen de estudios realizados, destaca, tal y como vemos en el gráfico, Andalucía seguida por Asturias, Cataluña y Madrid, con un porcentaje de participación igual, y a algo más de distancia Galicia y Valencia.

POR FEDERACIONES DE RAMA

En el caso de las investigaciones realizadas por las federaciones sectoriales, las diferencias entre unas y otras es mucho mayor. Para empezar, únicamente tene-

mos recogidos estudios procedentes de cinco de las once federaciones de rama de CC.OO., que son, en orden al volumen de estudios aportados : la Federación Minerometalúrgica, FITEQA, Enseñanza, Comfia y la FSAP.

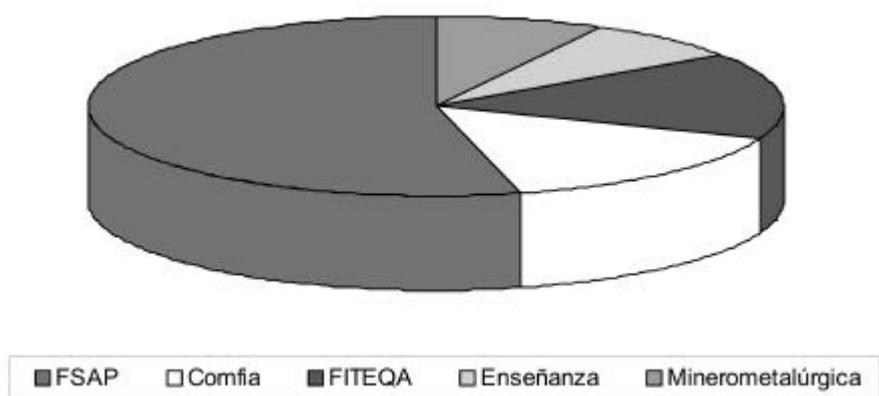
GRÁFICO 4
Proporción de estudios por federaciones. Estudios realizados por materias



En el dossier hemos agrupado las investigaciones en torno doce materias o aspectos concretos, si bien es cierto que en múltiples ocasiones los estudios hacen referencia a varias de estas materias, dada la interrelación existente entre ellas, de modo que estudios sobre, por ejemplo, discriminación salarial contienen análisis de la situación del mercado de trabajo de referencia, o en estudios sobre condiciones de trabajo se incluyen capítulos dedicados al acceso a la formación o a las diferencias salariales existentes entre hombres y mujeres. En cualquier caso, parecía oportuno un mínimo agrupamiento que nos permitiera una visión general más clara de los aspectos que han sido objeto de investigación.

En el gráfico por materias, podemos observar que en cuanto al número de estudios que el dossier recoge, destacan los informes referentes a la situación del mercado de trabajo y el empleo, seguidos por los relativos a la implicación sindical de la mujer, a las condiciones y a la organización del trabajo, igualdad de oportunidades en la negociación colectiva, igualdad de remuneración, acoso sexual, mujer e inmigración, salud laboral y, finalmente, con una sola investigación al respecto, sobre legislación y jurisprudencia.

GRÁFICO 5
Estudios realizados por materias



Aunque, lógicamente, este gráfico debería interpretarse como un reflejo de la importancia que cada una de estas materias ha tenido hasta el momento, no puede hacerse una correspondencia directa entre una cosa y otra, ya que, como comentaba Susi en su intervención, no todos los informes contenidos en el dossier han supuesto el mismo esfuerzo investigador.

LEGISLACIÓN-JURISPRUDENCIA

Empezando por repasar las materias menos representadas, el valor del único estudio recogido sobre jurisprudencia radica en que, si bien actualmente son relativamente frecuentes los estudios sobre la materia, no lo eran tanto en 1994, cuando a iniciativa de la Secretaría de la Mujer del País Valenciá, se analizaron 719 sentencias (procedentes de la Sala Social del Tribunal Supremo, del Tribunal Superior de Justicia de la Comunidad Autónoma, de la Audiencia Nacional y del Tribunal Constitucional) del periodo comprendido entre 1980 y 1992, en torno a la discriminación laboral de las mujeres en relación al: acceso al empleo; la jornada; la reducción de jornada por lactancia o por guarda legal; la suspensión por maternidad; la excedencia; la igualdad retributiva; acoso sexual, etc..

Sigue siendo, sin embargo, una materia en la que aún nos queda mucho por saber, no sólo sobre cómo están evolucionando los pronunciamientos de los Tri-

bunales Superiores de las Comunidades Autónomas y la jurisprudencia en el Tribunal Supremo y en el Constitucional, sino que también nos interesa especialmente conocer los resultados de los casos que llevan nuestros propios servicios jurídicos y, finalmente, lo que están haciendo los servicios de mediación y arbitraje en relación a los casos de discriminación por género.

SALUD LABORAL

Los estudios de salud laboral también constituyen una línea de trabajo a potenciar en el futuro conjuntamente por las secretarías de la mujer y salud laboral.

Aunque sabemos que actualmente se está investigando desde diferentes organizaciones sindicales de CC.OO. sobre, por ejemplo, las lesiones musculoesqueléticas tan habituales en muchas profesiones fuertemente feminizadas, y que la Federación de Comunicación y Transportes acaba de finalizar un estudio titulado «Salud laboral: diferencia de género» (realizado conjuntamente por las secretarías de la mujer y salud laboral); el dossier recoge únicamente dos estudios, uno confederal y otro de Andalucía, que han tratado aspectos relacionados específicamente con las condiciones de trabajo y salud de las mujeres o de los sectores productivos ocupados mayoritariamente por ellas, en ambos casos se concede una especial importancia a la percepción sindical de los factores de riesgo y a la elaboración de alternativas sindicales para hacer frente a los mismos, de hecho como resultado del último se editó un manual para informar, orientar y prevenir, en concreto, a las mujeres trabajadoras de la limpieza sobre los riesgos laborales a los que se ven expuestas.

MUJER E INMIGRACIÓN

Los tres estudios recogidos sobre la situación de la mujer inmigrante en nuestro país han sido realizados a iniciativa de las Secretaría de Acción Social de Andalucía y Galicia a través de sus Centros de Información a Trabajadores Extranjeros (CITEs), si bien en el caso gallego se realizó en colaboración con la Secretaría de la Mujer con motivo del 8 de marzo.

En cuanto a los dos estudios andaluces, fueron realizados concretamente uno en Granada y el otro en Málaga. El primero de ellos pretendía una dimensión de investigación – acción que favoreciera una actitud participativa de las mujeres,

para ello se celebraron reuniones con el colectivo objeto de estudio, que propiciaron la creación de la Asociación de Mujeres Inmigrantes INTEGRAL.

En cuanto al de Málaga, realizado en 1994 y cuyo objetivo era profundizar en el conocimiento de la situación de las personas inmigrantes en Málaga, centrándose particularmente en el colectivo de mujeres de origen marroquí empleadas en el servicio doméstico, ha tenido cierta continuidad en un estudio desarrollado a lo largo del año pasado sobre el servicio doméstico en este mismo municipio, en el que se dedica una parte al colectivo de mujeres inmigrantes.

La importancia de incentivar los estudios sobre la situación de las mujeres inmigrantes radica en que, por una parte, se trata de un colectivo en progresivo aumento en nuestro país y, en segundo lugar, porque dadas las restringidas expectativas de empleo existentes, se ven abocadas a trabajar en los sectores y condiciones más precarias y en una situación absolutamente irregularizada y desprotegida: prostitución, servicio doméstico...

MERCADO DE TRABAJO Y EMPLEO

A iniciativa de varias Secretarías de la Mujer de CC.OO. (Andalucía, Asturias, Madrid, Galicia y Baleares), se vienen elaborando con cierta periodicidad, normalmente anuales y coincidentes con la celebración del 8 de marzo, una serie de informes sobre la situación laboral de la mujer en estas comunidades autónomas.

Estos informes, en ocasiones realizados en colaboración con el Gabinete Técnico correspondiente, centran su análisis en el mercado laboral autonómico en comparación con el español y, en algún caso, con el europeo. Se trata de estudios estadísticos, realizados a partir, fundamentalmente, de los resultados de la Encuesta de Población Activa, en los que se analiza la evolución de la actividad, las tasas de actividad, paro, ocupación por ramas y sectores, tipo de contrato, diferencia salarial con respecto a los hombres, etc., normalmente se incluyen cuadros que presentan la diferente evolución experimentada por hombres y mujeres a lo largo de los últimos años.

Como rasgo coincidente, en todos los informes se pone de manifiesto:

–una incorporación masiva de las mujeres al mundo laboral, pero que no se traduce en un aumento similar del nivel de empleo,

–y que su permanencia como ocupadas en el mercado de trabajo se produce, además, a costa de soportar unas condiciones distintas a las de los hombres:

mayor empleo temporal y a tiempo parcial, peores condiciones de trabajo y salarios más bajos.

Pero, por otra parte, revelan que esta desigualdad no es uniforme en el conjunto del estado español, sino que se producen importantes diferencias entre comunidades autónomas. Por lo que este tipo de estudios constituyen un elemento de referencia muy importante en la elaboración de propuestas específicas (en los Planes de empleo territoriales, por ejemplo) para mejorar el empleo de la mujer y combatir la discriminación.

IGUALDAD DE OPORTUNIDADES EN LA NEGOCIACIÓN COLECTIVA

Bajo este epígrafe hemos enmarcado todos aquellos estudios que pretenden una acción sindical inmediata, es decir, un reflejo de sus resultados en un proceso de negociación colectiva posterior. Dentro del mismo podemos distinguir, al menos, tres tipos de investigaciones:

–Estudios de análisis de convenios. Es una de las materias que más recientemente, y con más fuerza, se ha incorporado a nuestra actividad de investigación, no sólo por el número de convenios analizados, sino también por la diversidad de las organizaciones involucradas en la tarea (tanto federaciones – Minerometalúrgica y Enseñanza –, como territoriales – Valencia, Extremadura – y la propia Confederación) y por el modo de realizarla: únicamente uno de estos estudios (el más antiguo, realizado en 1996) fue encargado a expertas externas, el resto han sido realizados por personal del propio sindicato. En la actualidad hay varios proyectos más en marcha en este sentido, y la razón de la importancia dada a este tipo de estudios es evidente: los convenios colectivos poseen un gran potencial como mecanismo de refuerzo e integración de la igualdad de oportunidades, puesto que se trata del nivel de intervención sindical más directo sobre las empresas, suponen una importante oportunidad para luchar contra la discriminación por razón de género en el ámbito laboral.

–Investigaciones realizadas en el seno de las empresas en las que se contemplaba el compromiso de poner en marcha un plan de acciones positivas en cada una de ellas que contribuyera a equilibrar las situaciones de desigualdad existentes. Son los programas Now (Luna y Óptima) proyectos muy largos, para cuya realización se desarrolló un trabajo de campo de enorme importancia, y en los que estuvieron implicados múltiples niveles de la organización sindical.

–Por último, dentro de este apartado, se incluye una investigación realizada a iniciativa de la Secretaría de la Mujer de la Federación de Enseñanza, sobre el sexismo en los libros de texto escolares, a raíz de la cual se editó una guía dirigida a los delegados sindicales para que identificaran el sexismo en los materiales didácticos y procuraran su eliminación.

FORMACIÓN

Todos los proyectos de investigación realizados sobre formación se enmarcan en las Acciones Complementarias y de Acompañamiento a la Formación Continua de FORCEM, entre las convocatorias de 1997 a 1999. La iniciativa ha partido en todos los casos de las secretarías de la mujer, unas veces territoriales (Cataluña, Andalucía, Castilla-León o Euzkadi), otras veces de federaciones (FITEQA o Minerometalúrgica) o de la propia Secretaría Confederal.

Las metodologías empleadas son coincidentes en casi todos ellos:

–recopilación y análisis de la bibliografía y de los materiales relacionados con el tema,

–análisis de datos y estadísticas existentes sobre la participación de las mujeres (o del colectivo específico objeto de análisis) en la formación continua,

–realización de una investigación cualitativa (grupos de discusión, entrevistas en profundidad, etc.) sobre la situación del colectivo en relación con sus necesidades de formación continua y las dificultades para llevarla a cabo.

El objetivo final de los proyectos solía ser la elaboración de instrumentos que sirvieran de orientación y guía para que quienes negocian los planes de formación puedan incidir sobre las dificultades de las mujeres en el acceso a la formación continua debido, por ejemplo, al desigual reparto del tiempo entre mujeres y hombres. En concreto, los colectivos que han sido objeto específico de estas investigaciones son:

- trabajadoras a tiempo parcial,
- teletrabajadoras,
- trabajadoras de la industria química madrileña,
- trabajadoras de los sectores de textil y alimentación de Andalucía,
- trabajadoras de hostelería del País Vasco,
- y trabajadoras administrativas, técnicas y de gestión de los sectores eléctrico, electrónico e informático.

CONDICIONES Y ORGANIZACIÓN DEL TRABAJO

Este es el apartado con contenido más diverso: son un total de nueve investigaciones en relación a la situación laboral del personal femenino en sectores, empresas u ocupaciones determinadas.

En concreto, hay dos estudios en relación a la organización del trabajo y al impacto que las reconversiones industriales y consiguientes expedientes de crisis tienen sobre el trabajo de las mujeres, realizados por Dolores Licerias a iniciativa de la Secretaría de la Mujer de la Federación Minerometalúrgica, y a los que ya se refirió Susi en su intervención: dos investigaciones en las que las investigadoras forman parte del colectivo investigado.

Y, por otra parte, siete estudios en profundidad sobre las condiciones de trabajo de las mujeres en los siguientes sectores o subsectores de actividad:

- dos sobre el servicio doméstico: uno referido a Madrid y otro a Málaga,
- la industria valenciana del calzado, que nos expondrá después Begoña San Miguel,
- el manipulado de frutas y verduras, también en la comunidad valenciana,
- el sector financiero,
- y, finalmente, dos estudios de la administración pública: uno referido a las universidades públicas catalanas y otro, mucho más específico, sobre la situación laboral en el Ayuntamiento de Zaragoza, en este último caso con la pretensión de poner en marcha de un plan de acción positiva.

La mayoría de estas investigaciones (todas excepto, quizás, las dos primeras y las del servicio doméstico, realizada por la Consultora de Economías de Escala –CEESA– en el caso de la de Madrid y en unión a la Secretaría de Migraciones la de Málaga) se han realizado en colaboración con equipos multidisciplinares de expertos y expertas procedentes de diversas universidades valencianas, catalanas, y de la de Zaragoza.

IGUALDAD DE REMUNERACIÓN

De las seis investigaciones encuadradas en este apartado:

- Tres son análisis centrados específicamente en las diferencias salariales entre géneros realizados por el Gabinete Técnico Confederal en base a estadísticas oficiales; y a iniciativa, el primero de ellos de la Secretaría de la Mujer de la Federación Mi-

nerometalúrgica en 1993 (seguramente uno de los primeros sobre la materia en nuestro país, dado que fue en 1998 cuando la Encuesta de Distribución Salarial del INE, ofreció datos desagregados por categorías profesionales y sexo, permitiendo analizar y comparar las retribuciones de hombres y mujeres que tenían la misma categoría profesional); y los dos últimos, mucho más recientes y que parten de la Secretaría Confederal de la Mujer, realizan un análisis comparativo de la situación en España y Europa, utilizando para ellos estadísticas españolas como europeas.

–Otras dos (realizadas por el CEISI y EDE el primero; y el CEISI y FOREM el segundo), se centran en el estudio de las clasificaciones profesionales :

–El Codex: proyecto realizado a iniciativa de la Federación Minerometalúrgica de CC.OO., sobre la interpretación y aplicación del concepto «trabajo de igual valor» en los distintos sistemas de clasificación profesional del sector del metal.

En concreto se analizaron los sistemas de clasificación profesional, valoración de puestos y retribución, así como su aplicación práctica, en ocho empresas del metal. A partir de la investigación, se elaboró un material formativo dirigido, básicamente, a los representantes sindicales para la detección de discriminaciones retributivas, directas e indirectas, y lograr una aplicación no discriminatoria de los sistemas de clasificación profesional. El material formativo finalmente resultante está compuesto por dos cuadernos: «Código de actuación para la aplicación neutra de las clasificaciones profesionales» y el «Manual para el estudio de convenios desde la perspectiva del género» utilizado en varios de los estudios de convenios realizados posteriormente.

–El proyecto Prisma parte de la iniciativa de la Secretaría Confederal de la Mujer, y se desarrolló en el marco del IV Programa de acción comunitaria para la Igualdad de Oportunidades entre hombres y mujeres. En este proyecto se investigó el proceso de negociación y reclasificación profesional llevada a cabo en once sectores de actividad y su plasmación práctica en el ámbito de las empresas.

–Por último, dentro de este apartado hemos incluido (no sé si acertadamente o nos hemos dejado llevar en exceso por su título), el «Proyecto Mujer 2000. Por igual: ni más, ni menos» que con el objeto de promover medidas de acción positivas en el ámbito laboral, a nivel de la Comunidad de Madrid, puso en marcha FITEQA (Federación de Industrias Textil – Piel, Químicas y Afines). En este proyecto participaron catorce empresas, en las que se pretendía, al igual que en los proyectos Now, la adopción por parte de las mismas de medidas temporales destinadas a acelerar la instauración de una igualdad de hecho entre mujeres y hombres.

ACOSO SEXUAL

En el marco de la iniciativa comunitaria DAPHNE, aprobada por la Comisión Europea para promover medidas para combatir la violencia contra las mujeres, se presentaron tres proyectos, dos de ellos promovidos por la Secretaría Confederal de la Mujer, y el otro por la Secretaría de la Mujer de Comisiones Obreras Nacional de Cataluña.

«El PANDORA I: Estudio cualitativo, realizado en 1998 por el Grupo de Estudios Gea21, y que se editó bajo el título «Las raíces del acoso sexual en el trabajo».

«PANDORA II: Estudio cuantitativo, realizado por el mismo Grupo de Estudios y también por encargo de la Secretaría Confederal de la Mujer, y que fue editado bajo el título «El alcance del acoso sexual en el trabajo en España».

El objetivo de estas investigaciones ha sido, por un lado, describir la naturaleza del acoso sexual: qué elementos lo componen y qué causas lo explican, así como medir su volumen, su incidencia y su importancia. Y, por otro lado, situar el acoso sexual en su contexto social, aproximándonos al significado que mujeres y hombres conceden a su posición en el espacio laboral y la forma en que construyen sus identidades, expresando sus reacciones y reinterpretaciones sobre el trabajo y la sexualidad.

«AFRONTA: Proyecto realizado por un equipo multidisciplinar por encargo de la Secretaría de la Dona de Catalunya. Partiendo de la recopilación de la normativa existente a nivel nacional y europeo sobre el acoso sexual, se realizó un estudio comparado de la situación en Italia, Portugal y España, en relación al acoso sexual en los centros de trabajo, con el objetivo de realizar propuestas para mejorar la normativa existente y favorecer nuevas formas de actuación.

MUJER Y SINDICALISMO

Las relaciones entre mujer y sindicalismo en los estudios contenidos en el dossier, son analizadas en base a cuatro objetivos o enfoque diferentes:

–En primer lugar, desde una perspectiva histórica, se recogen dos estudios realizados por la Secretaría Confederal de la Mujer (uno de ellos sobre la historia de las propias Secretarías) y otro impulsado por la Fundación Cipriano García

de CC.OO. de Cataluña y que no paso a detallar porque hará la presentación Mónica Borrell.

–En segundo lugar, dos estudios más, uno realizado por la Unión Sindical de Madrid Región y el otro por la FSAP (Federación de Administraciones Públicas), analizan las funciones de la negociación colectiva y las estrategias a emplear para superar las desigualdades.

–Un tercer grupo de estudios se centra en el análisis de la evolución de la participación de las mujeres en el entorno sindical, no se trata tanto de evaluar el nivel de afiliación general de las mujeres como valorar, a través de datos objetivos, su peso en las diversas estructuras y órganos de dirección. Este grupo lo componen tres estudios realizados por tres organizaciones distintas: La Unión Sindical de Madrid, la Federación Minerometalúrgica y Comisiones Obreras Nacional de Cataluña.

–Por último, en un estudio realizado por la Secretaría de la Mujer de Canarias se analizan las dificultades y obstáculos concretos que encuentran las mujeres para desarrollar su trabajo en el interior del sindicato.

ZAPATOS DE CRISTAL: UNA INVESTIGACIÓN SOBRE LAS TRABAJADORAS DEL CALZADO VALENCIANO

BEGOÑA SAN MIGUEL Y JORGE HURTADO
Universidad de Alicante

1. PREÁMBULO

La investigación publicada bajo el título Zapatos de cristal. La mujer como protagonista en la industria valenciana del calzado es el resultado de una colaboración entre la Secretaria de la Dona del País Valencia de CC.OO. y profesores de las universidades valencianas. La iniciativa del estudio fue de Neus Pont, al frente de la Secretaría en aquel momento, consciente del silencio que se había instalado sobre las condiciones de trabajo de las mujeres en este sector, muchas de ellas en la economía sumergida, y el relativo olvido que estaban sufriendo tanto por parte de los investigadores interesados en el trabajo como de los propios sindicatos.

Además de coordinar al amplio equipo de profesores participantes, todos ellos familiarizados largo tiempo con las investigaciones sobre trabajo y género, Neus Pont realizó la totalidad de las entrevistas en profundidad, y se ocupó de la recogida de la documentación y del material gráfico que integran el libro junto con los resultados de la investigación. Ella fue, por tanto, no sólo la promotora, sino también el miembro más activo del equipo y responsable de la publicación.

En cuanto al resto del equipo, cabe señalar que éste es un caso de colaboración multidisciplinar, pues estaba integrado por geógrafos, economistas y sociólogos, a pesar de lo cual las afinidades primaron en todo momento sobre el disenso. El trabajo de campo fue realizado por el CIDES (Centro de Investigación y Desarrollo Estratégico), bajo la dirección de Isabel Fernández.

No resulta difícil justificar que la Secretaría de la Mujer de CC.OO. decidiera enfrentar este estudio sobre las mujeres en el calzado. Si bien es cierto que la investigación no es, ni puede serlo, una actividad prioritaria para un sindicato, pues es básicamente la Universidad quien detenta la responsabilidad y los recursos para hacerlo, un sindicato puede y debe tomar la iniciativa cuando, o bien no existe investigación sobre temas en los que se ve obligado a actuar, o bien la complejidad de las situaciones que ha de enfrentar hace necesario un conocimiento más profundo y ajustado a sus objetivos sindicales.

La situación de las mujeres en el calzado cumplía ambos requisitos. Por una parte, aunque en los primeros años 80 la economía sumergida y el sector calzado en particular merecieron la atención de los investigadores, durante los 90, coincidiendo con la consolidación del fenómeno y su expansión desde finales de la década, la investigación universitaria apenas si se ocupó del problema.

Sin duda, la tolerancia institucional y su aceptación por parte de los mismos trabajadores, es decir la normalización absoluta de la irregularidad, ligadas a la desesperanza sobre cualquier salida de la situación, hicieron que cundiera el desánimo y decayera el interés. Por otra parte, las mismas dificultades debieron de afectar a las propias organizaciones sindicales, con crecientes dificultades para participar en la regulación de un sector cada vez más sumergido y, por tanto, inaccesible a la acción sindical.

En resumen, después de dos décadas de reconversión del calzado, la única información cierta de que se disponía era que la situación se había deteriorado, como probaban las preocupantes noticias recogidas en la prensa sobre intoxicaciones masivas en talleres clandestinos; o, incluso, la muerte en Alicante de una trabajadora a domicilio novata por inhalación de gases tóxicos. Si se quería devolver el problema a las mesas de negociación, a las instituciones y a la opinión pública, era preciso contar con información puesta al día y avalada científicamente.

En esas circunstancias, la iniciativa de CC.OO. resultaba una opción estratégica, sobre todo porque pretendía ocuparse específicamente de las mujeres, no las únicas pero sí las más presentes en la economía sumergida y, dentro de ella, las que ocupan los niveles más degradados.

Finalmente, y aunque esta reflexión formaría parte de otra más amplia, más allá de la decisión concreta de encarar ciertos estudios, el impulso a la investigación proveniente de los sindicatos tiene un interés relevante, y ello porque puede aportar elementos de juicio a la hora de planificar y modelar la acción sindical.

Sin embargo, estas investigaciones tienen la responsabilidad de fijar atenta-

mente los objetivos, de forma que sirvan al fin de facilitar la toma de decisiones y aporten las informaciones necesarias para este proceso. Ello significa que, necesariamente, el diseño de la investigación, sobre todo en sus primeras fases, debe ser resultado de un trabajo conjunto de discusión entre responsables sindicales e investigadores. Por otra parte, no cabe pensar que la sujeción a unos objetivos determinados vaya en detrimento de la calidad de la investigación. Antes bien, el acicate de la intervención y la determinación de objetivos exigibles obliga a un diseño más estudiado.

2. PRESENTACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

No vamos a extendernos demasiado sobre el diseño de esta investigación, cuyos pormenores aparecen suficientemente recogidos en el capítulo 1 de la publicación que comentamos. Básicamente, la investigación consistió en dos aproximaciones distintas:

Una encuesta a trabajadoras del calzado. Se realizaron un total de 1.106 cuestionarios, distribuidos entre once municipios valencianos. Salvo la Vall d'Uixó, el resto de los municipios corresponden a la provincia de Alicante, reproduciendo así la fuerte concentración de la industria en esta provincia, y dentro de ella en las comarcas del Vinalopó.

La dificultad de la encuesta era la imposibilidad de utilizar un sistema aleatorio de selección, dado que la abultadísima presencia de trabajadoras sumergidas a domicilio y de un importante número de empresas ilegales, sobre todo pequeños talleres, impedía la construcción de una base muestral de personas, empresas o polígonos industriales sobre la que realizar la selección. En consecuencia se optó por un muestreo no probabilístico en bola de nieve, una vez establecidas cuotas a partir de tres variables:

- Municipios
- Situación de trabajo: trabajadoras a domicilio, en talleres clandestinos, en fábricas o talleres legales
- Grupos de edad

Este procedimiento, como es evidente, no habría de permitir cuantificar la distribución de las trabajadoras entre las distintas situaciones y el cálculo de la economía sumergida, sino sólo conocer cada uno de ellas y su forma de funcionamiento. Sin embargo, no estábamos interesados en esta cuantificación, que en

cualquier caso sería inexacta, sino en conocer y comprender las relaciones entre estos sectores y las condiciones de trabajo en cada uno de ellos.

Por otra parte, estimativamente, se ha realizado este cálculo, sin que hasta el momento haya sido discutido por nadie: los trabajadores del calzado en la economía sumergida representan en torno a un 40% del total. En el caso de las mujeres, las estimaciones, avaladas además por los sindicalistas conocedores del sector, elevan esta cifra hasta un porcentaje en torno al 60%, posiblemente más si tenemos en cuenta los resultados de la propia encuesta.

En una segunda fase de la investigación se realizaron 25 entrevistas en profundidad, 20 de ellas a trabajadoras del sector y 5 más a sindicalistas conocedores en profundidad del sector. En la publicación no se recoge un análisis exhaustivo de estas entrevistas, sino referencias a lo largo de los distintos apartados temáticos. Como ocurre con frecuencia con los estudios cualitativos, más que conclusiones concretas, lo que estas entrevistas arrojan es un conjunto de ideas-fuerza, de líneas de interpretación que orientan el análisis de la encuesta más allá de la mera contabilidad de respuestas.

3. EL SECTOR CALZADO EN LA COMUNIDAD VALENCIANA

España es un país relativamente importante dentro de la producción de calzado mundial. La industria española se expande sobre todo durante las décadas de los sesenta y primeros setenta, aprovechando la posibilidad de exportación a países más ricos, merced a la competitividad de sus productos en precio, dados los bajos salarios del periodo. Estas industrias, en su mayor parte, crecieron sobre la base de artesanías tradicionales convertidas en industrias posteriormente, que se beneficiaron del periodo expansivo de la década de los sesenta.

Desde finales de los años setenta, el calzado, como otros sectores industriales españoles, va a entrar en una profunda crisis y el consiguiente periodo de reestructuración para hacer frente a las nuevas condiciones económicas y de los mercados.

Básicamente, la crisis es el resultado de las propias limitaciones internas del sector –escasamente modernizado, poco especializado, con empresas mal organizadas y sobredimensionadas y profundamente dependiente de las comercializadoras extranjeras– unidas a la aparición en el mercado mundial de nuevos países productores que podían competir con el calzado español. Los nuevos países pro-

ductores aprovechan las mismas ventajas competitivas de las que disfrutó la industria española en el período anterior, beneficiándose ahora ellos de la tendencia a la deslocalización hacia países pobres de industrias intensivas en mano de obra, en busca de bajos salarios .

A pesar de estas nuevas condiciones, la industria española del calzado, siguiendo diversas estrategias, ha sabido resistir y consolidarse. En la actualidad, dos tercios de la producción se dedican a la exportación, mientras que el mercado interior acoge un tercio de la producción, a pesar de que también han aumentado las importaciones, sobre todo, de calzado deportivo.

Por otra parte, la industria del calzado en España está muy concentrada geográficamente. La Comunidad Valenciana, en concreto, cuenta con aproximadamente dos tercios de los establecimientos y de los trabajadores de todo el sector en España.

Ahora bien, dentro de la Comunidad Valenciana, la práctica totalidad del sector se concentra en la provincia de Alicante, y más en concreto en las comarcas del Vinalopó. A los grandes municipios zapateros tradicionales como Elda y sobre todo Elche, hay que sumar otros más pequeños como Villena o Petrel. Además, en estos años, la industria del calzado se ha expandido por los municipios cercanos a estos centros o, incluso, a las comarcas limítrofes, buscando siempre nuevos nichos de trabajo barato, sobre todo de trabajo sumergido. Fuera de estos núcleos de la provincia de Alicante, el único municipio relevante en la producción de calzado es la Vall d'Uixó en la provincia de Castellón, sometido, sin embargo, a una crisis profunda y con dificultades para consolidarse en la nueva etapa.

El segundo rasgo más llamativo de este sector, y sobre todo en la Comunidad Valenciana, es la fuerte presencia de economía sumergida, por otra parte una práctica tradicional en el calzado, que ha tomado con la reestructuración dimensiones notables y que ha desarrollado un sinfín de estrategias novedosas, además de haber incorporado las prácticas más tradicionales. Por su importancia en el conjunto del sector, pero sobre en el caso de las mujeres, mayoritarias en ella, vamos a detenernos a caracterizar en sus rasgos esenciales la economía sumergida

4. LA ECONOMÍA SUMERGIDA

Como hemos señalado en otro lugar , dar cuenta de la economía sumergida hoy implica, necesariamente, entenderla en el contexto de la reestructuración y

recomposición del capitalismo que se ha desarrollado en las dos últimas décadas. La expansión de la economía sumergida en las nuevas condiciones sería, al mismo tiempo, efecto de dicho proceso y agente impulsor de los cambios, pues a través de ella se ensayan primero, y se interiorizan después, las bases sobre las que se sustenta el capitalismo avanzado del siglo XXI. En efecto, mediante la economía sumergida se ponen en práctica estrategias de descentralización, desregulación, globalización, deslocalización y flexibilización, que se configuran como los elementos centrales del capitalismo renovado.

De esta manera, la economía sumergida pasa a constituirse en un elemento central de la reestructuración del capitalismo, primero creciendo en aquellos sectores y actividades más intensivas en trabajo; después, anclándose también en aquellos sectores intensivos en capital tanto físico como del conocimiento. Cabe afirmar, entonces, que lo que en los años setenta parecía un mero recurso de supervivencia, un viaje de ida y vuelta a las profundidades de la marginalidad, se ha convertido desde los ochenta en un viaje sin retorno.

Un informe reciente de la Comisión Europea, se hacía eco del crecimiento de la economía sumergida en todos los países de la Unión Europea, pero especialmente de su extensión en los países del sur de Europa, donde estas prácticas han estado siempre más arraigadas. Así, en el caso español, el informe establecía que el 10% de la población ocupada se veía inmersa en estas prácticas, mientras que las actividades no declaradas cabía estimarlas en un 22% del PIB, con un crecimiento en el último bienio, respecto al informe anterior, de dos puntos porcentuales.

En resumen, es importante señalar dos cuestiones: la economía sumergida no es meramente un resto de prácticas tradicionales en sectores económicos poco desarrollados, ni una simple estrategia adaptativa dictada por la urgencia de la crisis y las imposiciones de la reestructuración con el fin de asegurar la supervivencia del sector y de los puestos de trabajo.

Como estos veinte años de práctica demuestran, la economía sumergida se desarrolla como una estrategia para alcanzar los objetivos empresariales que ahora son diferenciar el producto, ampliar la gama de oferta, flexibilizar el proceso productivo y disminuir los costes de producción. Estos objetivos van a alcanzarse con estrategias precisas que implican, parcialmente, a la economía sumergida. Para ello, se instrumentan nuevas prácticas de muy diversa índole y de mayor calado que las utilizadas en las primeras fases. Así, se generalizan procesos de descentralización productiva, fragmentación del proceso, deslocalización de la acti-

vidad y organización sobre la base de redes de producción. En todos estos procesos, la economía sumergida está siendo utilizada con diversa intensidad, pero siempre de forma consciente .

Para terminar, es preciso añadir que no se trata sólo de la extensión de la economía sumergida, Más allá, la reestructuración del capitalismo, desde la crisis del fordismo, ha permitido una flexibilización extrema del mercado de trabajo que ha diluido las fronteras entre formalidad e informalidad para la mayoría, y que ha servido para la imposición de una más intensa disciplina laboral y, sobre todo, para una gestión diferenciada de los distintos segmentos de la fuerza de trabajo.

La economía sumergida se ha alimentado así de muchos de aquellos que quedaron forzosamente excluidos del mercado de trabajo, pero también ha reclutado un elevado número de personas interesadas, por distintas razones, en eludir las regulaciones de la economía formal , en coincidencia con los intereses coyunturales de los empleadores en disponer de una mano de obra más barata y flexible.

5. LA ECONOMÍA SUMERGIDA EN EL CALZADO VALENCIANO

Ahora bien, dentro del sector calzado, las formas concretas de reviste la economía sumergida son diversas. Vamos a distinguir entre tres modalidades, de cuya práctica esta investigación de cuenta ampliamente:

- El trabajo a domicilio.– Estrictamente, el trabajo a domicilio no es equiparable a la economía sumergida. Se trata de una forma de trabajo tradicional, muy frecuente en las poblaciones zapateras antes de la reconversión, que ocupaba básicamente a las mujeres, aunque podían colaborar de manera más o menos esporádica la totalidad de los miembros de la familia, incluidos los niños y los varones adultos.

La legislación laboral, de hecho, reconocía el trabajo a domicilio y, aunque minoritarias, algunas mujeres trabajaron bajo esta modalidad, con ingresos y condiciones fijados por convenio. Esta forma de trabajo nunca llegó a desaparecer, pero con la reconversión tendió a crecer y a expandirse desde los centros zapateros hacia las comarcas limítrofes. En la práctica, hoy, el trabajo a domicilio es trabajo negro porque no está sometido a ninguna regulación.

Por otra parte, si hacemos caso a los resultados de la encuesta, las trabajado-

ras a domicilio ocupan los niveles más degradados del sector y su situación se ha visto permanentemente deteriorada.

- Los talleres clandestinos.– Este sí es un fenómeno novedoso en las dos últimas décadas, resultado de una estrategia de descentralización del proceso productivo. La creación de multitud de pequeñas empresas que realizan determinadas fases del proceso productivo, normalmente las más intensivas en trabajo, ha impuesto el modelo de la subcontratación de actividades y generado un nuevo tejido industrial de pequeñísimas empresas, muchas de ellas sumergidas. No existe, evidentemente, contratación ni ninguna forma de control sobre las condiciones ambientales, sanitarias ni de trabajo.

Estas empresas, sean o no formalmente autónomas, son realmente dependientes de las grandes para las que trabajan, estén gestionadas directamente a través de persona interpuesta o por un autónomo con relaciones de subcontratación. En cualquier caso, carecen de autonomía y se ven obligadas a trabajar con los márgenes que les imponen las grandes. Su ventaja es su pequeño tamaño y la facilidad con que pueden abrirse o cerrarse, puesto que no tienen compromisos adquiridos más allá de la realización de un trabajo concreto. Que sean clandestinas no quiere decir que permanezcan ocultas: su número es tan elevado y su actividad tan intensa que no pueden esconderse a los ojos de nadie.

- El trabajo sin contrato dentro de la empresa legal.– Aunque sabíamos de su existencia, esta forma no había sido cuantificada hasta ahora. Según los resultados de nuestra encuesta, en el momento de su realización, un tercio de las mujeres que trabajaban en fábricas legales lo estaba haciendo sin contrato de trabajo.

En un sector donde las fronteras entre lo legal y lo ilegal, lo regular y lo irregular se han ido diluyendo, no es extraño que podamos encontrar un incumplimiento tan masivo de la legislación laboral y de conculcación de los derechos de los trabajadores. Para entenderlo, es preciso contar con la masiva aceptación de la irregularidad como única norma y la interiorización de un sistema de relaciones laborales que atiende a una sola consigna: hay o no hay faena, bajo cualesquiera modalidades, bajo cualesquiera condiciones.

Es preciso hacer una advertencia para quien no está familiarizado con este sector. Es cierto que algunos segmentos de trabajadores –mujeres, jóvenes, inmigrantes– tienden a ocupar con más frecuencia los niveles más bajos y alimentan en mayor medida el trabajo negro. Sin embargo, la economía sumergida no es un mundo cerrado que acoge exclusivamente a trabajadores marginales o más

frágiles; por el contrario, es enormemente fluido, el paso de una a otra situación es muy frecuente. Salvo una parte de las trabajadoras a domicilio, que por diversos motivos optan por esta situación, para los demás se produce una cierta movilidad entre las situaciones de legalidad e ilegalidad, casi siempre bajo la presión de lograr, al menos temporalmente, algún tipo de contrato.

Estos datos permiten avalar una primera conclusión del estudio, que coincide por otra parte con otras investigaciones que, después de una década de silencio, están volviendo a ocuparse la economía sumergida. La conclusión es que hoy la economía sumergida es un fenómeno de mucha entidad, no sólo por el número de los trabajadores que ocupa, sino porque se ha convertido en una estrategia exitosa para la reorganización de sectores productivos enteros, como es el caso del calzado.

Cabe afirmar que el sector entero está organizado en torno a la economía sumergida. Sea cual sea el número de empresas clandestinas, o el número de trabajadores que ocupan, lo significativo es que todo el sector, las empresas grandes y las pequeñas, las legales y las ilegales, todas, trabajan o se benefician del trabajo en la economía sumergida.

La renuncia a cualquier forma de respeto a la legalidad y la degradación del sector quedan avaladas por ese 60% de mujeres trabajando en los hogares o en talleres clandestinos; y por ese 30% que, aun si trabajan en fábricas legales, no tienen contrato. Conocemos las dificultades de la inspección de trabajo para acceder a los talleres clandestinos y la acumulación de recursos de picaresca después de una tan larga experiencia, pero no parece tan difícilmente perseguible el trabajo negro dentro de las empresas legales.

6. MIRANDO HACIA ATRÁS

La mera descripción de las condiciones actuales en el sector obliga a plantearse una pregunta que, siquiera en esbozo, trataremos de responder aquí: ¿Cómo se ha llegado a esta situación? ¿Cómo se fraguó esta aceptación pasiva por parte de las trabajadoras de lo que parece a primera vista inaceptable?

Las mujeres se incorporaron desde los inicios a la industria del calzado, pero lo hicieron sobre todo como trabajadoras a domicilio. En Elche por ejemplo, hay constancia del trabajo masivo de mujeres y niños en la producción de la alpargata, pero no tanto en las fábricas como en los hogares, realizando tareas auxiliares que, como siempre, requerían destrezas próximas a la artesanía.

La comercialización de las máquinas de coser y su relativo bajo precio permitió la extensión del trabajo a domicilio entre las mujeres, sobre todo realizando una tarea esencial pero de difícil mecanización, que es el cosido preliminar de los componentes del calzado antes del pegado o cosido de la suela. Este trabajo allí se llama «aparado», y las mujeres que lo realizan son las «aparadoras».

Como en tantos otros casos de tareas feminizadas, se trata de una tarea de bastante complejidad, que se realiza con la ayuda de máquinas relativamente simples, pero que siempre ha sido considerada de inferior cualificación a otras como el cortado o el pegado, este último realizado en la cadena, por el mero hecho de ser un trabajo feminizado.

El trabajo a domicilio pervivió desde el siglo XIX acompañando al desarrollo del sector sin llegar a desaparecer nunca. Por parte de las mujeres, este tipo de trabajo gozaba de relativa aceptación, puesto que les permitía obtener ingresos compatibles con el cuidado del hogar y de los hijos. Sin embargo, durante los años 60 y los primeros 70, el boom del calzado y una cierta innovación técnica promovieron la llegada de muchas mujeres a las fábricas. Es cierto que, con cierta frecuencia, ahora, no todas permanecían en ellas: entraban muy jóvenes, a partir de los 10 o 11 años, y pasaban a ser trabajadoras a domicilio en los años centrales de su periodo reproductivo, algunas después volvían a incorporarse.

La desigualdad de los salarios respecto a los hombres y sus peores condiciones de trabajo en las fábricas llevaron a las mujeres a posturas muy reivindicativas. Durante el fuerte movimiento que sacudió el calzado hacia mitad de los 70, las mujeres, que tuvieron una participación muy activa, lograron hacer oír su voz a través de la ya vieja consigna «a igual trabajo, igual salario» .

Pero, como ocurrió en muchos otros sectores, cuando llegó la crisis las mujeres fueron las primeras en salir. Las primeras, aunque no las únicas, pues desde los años 80 la reestructuración del calzado pasó por la salida de los trabajadores de las fábricas para pasar a trabajar en las nuevas, muchas de ellas en la economía sumergida.

Para las mujeres la transición fue relativamente fácil, sólo tuvieron que utilizar un recurso sobradamente conocido, volver a un tipo de trabajo, a domicilio, que conocían bien: sus abuelas, sus madres habían sido trabajadoras a domicilio, ellas mismas en su mayoría se habían formado en los hogares, habían aprendido el oficio de aparadoras en casa de las «maestras» antes de ingresar en las fábricas.

Por otra parte, la transición al nuevo modelo de relaciones laborales, más allá de los casos de resistencia que también los hubo, se produjo sin demasiadas ten-

siones tanto para las mujeres como para los hombres. El paso a la economía sumergida permitía seguir obteniendo ingresos, en el inicio similares a los del sector formal, que se veían incrementados con los de las indemnizaciones por despido y, sobre todo, el seguro de desempleo. Fue este el precio de una especie de pacto de silencio que acabó volviéndose contra los trabajadores, especialmente contra las mujeres, una vez que dejaron de generar derechos al desempleo a medida que los contratos se hacían más escasos y limitados en el tiempo.

Es preciso añadir que, como establecieron las investigaciones de los años 80 antes citadas, las mujeres mantuvieron siempre una cierta ambivalencia frente al trabajo a domicilio. Muchas mujeres consideraban esta forma de trabajo como la más apta para compatibilizar las funciones de la producción y la reproducción, además de valorar positivamente su autonomía frente a la disciplina de la fábrica y su flexibilidad horaria. Incluso hoy, frente a la constatación de la absoluta degradación del trabajo a domicilio, la parquedad de los salarios siempre menguantes y la degradación de todas las condiciones de trabajo, es posible captar esta ambigüedad de las mujeres frente al trabajo a domicilio, del que quisieran librar a sus hijas, pero que siguen considerando apto para ellas.

En la encuesta, pero sobre todo en las entrevistas en profundidad, se constata, sin embargo, que la evolución del sector ha erosionado profundamente lo que para estas mujeres era un oficio. El apego al trabajo pervive en las mujeres de mayor edad, mientras que entre las más jóvenes se produce mayor rechazo, mezclado, eso sí, con una aceptación resignada de ésta como de cualquiera otra forma de trabajo.

7. LAS MUJERES EN EL SECTOR CALZADO VALENCIANO: ALGUNOS DATOS SOBRE SU SITUACIÓN Y CONDICIONES DE TRABAJO

7.1. *La segmentación interna*

Conforme a los resultados de la encuesta, dos líneas de fractura dividen a los trabajadores del calzado: la primera, la que divide a hombres y mujeres, patente en las diferencias salariales y en las oportunidades de mejora profesional; la segunda, la que jerarquiza a las mujeres según el tipo de relación laboral y el grado de legalidad y que sigue esta pauta: 1) trabajadoras contratadas en empresas legales; 2) trabajadoras sin contrato en talleres o fábricas clandestinas; y 3) trabajadoras a domicilio.

Es preciso advertir que la existencia de la segmentación interna según el género se establece a partir de la percepción de las propias mujeres, pues la demostración empírica de dicha segmentación hubiera conllevado la ampliación de la encuesta a los hombres y el análisis comparativo posterior de las distintas condiciones de empleo y trabajo. Sin embargo, la opinión de las trabajadoras respecto a esta cuestión muestra un nivel de consenso tan elevado que difícilmente cabe poner en duda sus afirmaciones. Por otra parte, la misma discriminación que afecta a las mujeres en su asignación a las economías formal e informal y la opinión de los expertos y sindicalistas sobre esta cuestión nos permiten mantener la tesis de esta segmentación en el interior del sector.

No hay ninguna duda sobre esta cuestión: la práctica totalidad de las mujeres está de acuerdo en señalar que ellas tienen peores condiciones de trabajo, trabajan más que los hombres en la economía sumergida, están confinadas a la realización de ciertas tareas fuertemente feminizadas y por tanto devaluadas y peor pagadas, ocupan los escalones más bajos dentro de la jerarquía laboral, ganan menos incluso cuando hacen las mismas tareas, están en las fábricas sin contrato con más frecuencia, son despedidas con más facilidad etc.

La segmentación en función de la legalidad/ilegalidad de la relación laboral y la jerarquización interna se sustenta tanto sobre el análisis comparado de las condiciones de trabajo declaradas como sobre la propia percepción de la mayoría de las entrevistadas: cuando se pregunta a las trabajadoras en qué modalidad les gustaría trabajar, ninguna quiere hacerlo en los talleres clandestinos, el 87% opta por el trabajo legal, y el 13% por el trabajo a domicilio.

Sin embargo, hay acuerdo mayoritario en señalar que el trabajo a domicilio es, de todos, el peor remunerado y el que se realiza en peores condiciones. Este relativo apego al trabajo a domicilio de un sector de las mujeres, como hemos explicado más arriba, no es resultado de la mera evaluación de las condiciones bajo las que se realiza, que son siempre juzgadas muy negativamente, sino de su compatibilidad con el trabajo doméstico y, sobre todo, la atención a los hijos en las primeras edades. También, como se ha explicado, de una vieja concepción del trabajo a domicilio que se diluye rápidamente.

7.2. Especialización y discriminación

Además de la persistencia social de la desigualdad de género, que se traduce en

una mayor vulnerabilidad de la mano de obra femenina en el mercado de trabajo, para entender la masiva adscripción de las mujeres a la economía sumergida es preciso contar con la persistencia de una específica división del trabajo, y la consiguiente especialización de las mujeres en determinadas tareas y fases de producción.

Así, dentro del calzado, las mujeres están fuertemente especializadas, por una parte, en la fase previa al montado, a la que nos hemos referido como «aparado» o cosido de los componentes del zapato, además de otras tareas de preparado como el doblado y el rebajado. Pero es el aparado, por la importancia que tiene dentro del proceso productivo, el que ocupa necesariamente a un número mayor de trabajadoras. Por otra parte, las mujeres trabajan también en las fases últimas: en el envasado y en el almacenado del calzado. Sólo una minoría de mujeres trabaja dentro del sector en los servicios de administración, como auxiliares de oficina o secretarías.

Pues bien, sobre todo las tareas previas, y especialmente el aparado, son fácilmente descentralizables por su autonomía dentro del proceso productivo. Así, basta con asegurar un sistema de reparto a base de intermediarios entre las fábricas y los hogares y talleres, para exteriorizar el trabajo de estas fases.

Evidentemente, el interés de esta descentralización estriba en que puede realizarse en la economía sumergida, con remuneración más baja y sin costes añadidos. Así, la práctica totalidad de las mujeres que trabajan en la economía sumergida lo hace como aparadoras. Su especialización tradicional ha servido para facilitar su exclusión de las empresas y su precarización.

Hay que advertir, sin embargo, que la economía sumergida es algo más que el aparado del calzado realizado por mujeres, también el cortado, una tarea masculina en el calzado español, se realiza frecuentemente en talleres clandestinos, aunque los cortadores reciben una remuneración más alta y muchos de ellos optan voluntariamente por esta modalidad de trabajo porque obtienen ingresos elevados. Por otra parte, muchos de los talleres clandestinos están concebidos como talleres de aparado, pero no todos. Hay pequeñas fábricas ilegales que realizan la totalidad del proceso productivo. En ellas, ni hombres ni mujeres tienen contrato de trabajo, sea cual sea la tarea que realicen.

7.3. El tiempo de trabajo

Vamos a detenernos brevemente en esta cuestión porque, sin duda, el nuevo modelo industrial ha modificado la concepción sobre el tiempo de trabajo, so-

bre todo para aquellas mujeres que trabajan irregularmente. En principio, el cálculo de las medias horarias de dedicación al trabajo mercantil no parece muy elevado, aunque salvo las trabajadoras a domicilio todas rebasan la duración de la jornada de ocho horas.

Estas medias horarias son: 8.6 en las fábricas legales; 8.5 en talleres clandestinos; y 7.3 en el trabajo a domicilio. Ahora bien, las medias esconden la gran diversidad de situaciones que se producen en el sector: mientras que 28.9% de las trabajadoras en fábrica o taller trabaja menos de 8 horas, el 71.1 trabaja por encima de las 8 horas, en muchas ocasiones hasta 11 o 12 horas diarias. Entre las trabajadoras a domicilio se produce la misma dispersión: aunque la media es inferior, el 45% trabaja más de 8 horas.

Si observamos los meses al año que se trabaja, se produce también una enorme dispersión: así mientras que algunas mujeres, incluso si trabajan en la economía regular, sólo lo hacen durante algunos meses al año, el 57% declara trabajar 12 meses, respuesta congruente con los resultados sobre periodos de vacaciones que la encuesta recoge con más detalle. También en el caso de las trabajadoras a domicilio se produce el mismo fenómeno, no siempre tienen el mismo trabajo y están sometidas a una fuerte irregularidad.

La cuestión es que en el calzado la noción misma de jornada laboral se ha ido diluyendo. Lo que el análisis de los periodos y las horas de trabajo arroja es algo en lo que, por otra parte, todas los conocedores del calzado coinciden: se trabaja al ritmo de las necesidades de la producción, sólo que ahora la producción se aproxima al just in time, y por tanto es necesariamente irregular, no ya como ocurría en el pasado en periodos marcados por el ritmo de las dos campañas anuales. Ahora las pautas no las establece el sector sino la demanda.

La flexibilidad necesaria para responder a estos requerimientos se produce sobre todo a través de la informalidad: en la economía sumergida es éste un problema que no se plantea, simplemente se trabaja cuando hay trabajo, a los ritmos que son requeridos; y, cuando escasea el trabajo, no se trabaja ni se cobra.

Pero, también la economía formal participa de similares rasgos. La expansión de la contratación temporal y la mayor disciplina laboral, resultado de la precariedad generalizada, permiten lograr similares objetivos, aunque con más limitaciones que en la economía informal.

Para las mujeres, además, al trabajo mercantil hay que sumar la carga del trabajo doméstico, muy elevada para todas las mujeres españolas, como demuestran los estudios de «presupuesto temporal», dado el escaso nivel de participación de

los hombres. En el caso de las trabajadoras del calzado, la misma jerarquía interna a la que hemos aludido tantas veces se manifiesta de nuevo en la carga doméstica: durante seis días a la semana, las trabajadoras regulares dedican a las tareas domésticas 3.38 horas; las irregulares en talleres, 4.32; y las trabajadoras a domicilio, 4.58.

7. 4. Salud y riesgos laborales

Paradójicamente, los riesgos laborales para la salud derivados de condiciones laborales poco favorables (duros ritmos, tareas repetitivas, etc.), y de condiciones ambientales insalubres en los espacios de trabajo, sobre todo para aquellas mujeres que trabajan en la economía sumergida (escasa ventilación, poca luz, contaminación, inhalación de vapores tóxicos, ruido elevado, falta de higiene, manipulación de productos químicos peligrosos) son minimizados por las mujeres cuando valoran sus condiciones de trabajo.

La costumbre y la ausencia de una cultura sanitaria preventiva explican esta desconsideración de los riesgos para la salud. Sin embargo, el análisis comparativo de los resultados obtenidos en nuestra encuesta con la Encuesta Nacional de Salud, referida al conjunto de las trabajadoras españolas, arroja resultados concluyentes.

Así, salvo en lo que se refiere a la accidentalidad laboral y al consumo de medicamentos, el resto de indicadores (estado general de salud, enfermedades crónicas, limitaciones a la actividad por enfermedades crónicas o por síntomas o dolores inespecíficos), muestran peores resultados entre las trabajadoras del sector que en el resto de las activas españolas.

Dentro del calzado, además, las jerarquías de la exposición a la enfermedad o al dolor se modifican parcialmente dependiendo de la asignación a la economía regular o irregular de las trabajadoras. Son las mujeres que trabajan en los talleres clandestinos las que, en mayor proporción, declaran sufrir problemas de salud, seguidas de las trabajadoras a domicilio, mientras que aquellas que trabajan regularmente disfrutan de un mejor estado de salud. Cabe concluir, entonces, que entre precariedad en el empleo y estado de salud existe una clara relación inversa: a mayor precariedad, peor estado de salud.

7.5. *Individualismo y acción colectiva*

La encuesta permite afirmar, nítidamente, que las trabajadoras del calzado son conscientes de la precariedad de su situación, de la degradación que ésta ha sufrido en los últimos años y de ser objeto de explotación y discriminación. Esta aguda conciencia queda reflejada en la encuesta, pero sobre en las entrevistas en profundidad, donde se expresa más libre y matizadamente.

Sin embargo, junto a esta ajustada percepción de los problemas a los que se enfrentan, lo que ambas aproximaciones también demuestran es un pesimismo absoluto sobre las posibilidades de resistencia o transformación de la situación. No creen que pueda mejorarse nada, saben que están a merced de unos empresarios o unos intermediarios que administran el trabajo y la remuneración sin posibilidad alguna de negociación. Saben que, más allá de las palabras, la economía sumergida ha crecido en los últimos años ante los ojos de una administración que no persigue el fraude. No confían en los sindicatos, aunque tampoco dirijan acusaciones contra ellos, porque no confían en la posibilidad de una defensa colectiva de sus intereses.

Sin duda, la segmentación interna a que nos hemos referido tiene efectos sobre esta concepción individualista y desconfiada, pues rompe la concepción de intereses colectivos y arrastra al individualismo. Las trabajadoras contratadas se consideran en cierta medida privilegiadas y temen perder su única ventaja: el contrato, incluso si éste es casi siempre temporal. Las trabajadoras de talleres clandestinos, porque no pueden plantear ninguna reivindicación, cuando la situación se hace insostenible y pueden, se despiden y buscan un nuevo taller. Las trabajadoras a domicilio, además, están aisladas y su única relación con las empresas es a través de intermediarios o repartidores con los que, como todos los testimonios avalan, no pueden discutir el precio de los pares, ni los ritmos de entrega, ni el pago de los materiales que utilizan para su trabajo.

Como concluye el estudio, la mayoría de estas «obreras sin clase» pesimistas y desconfiadas, pese a la conciencia de su explotación, creen simplemente que no hay futuro, al menos en el sector calzado y para la mayoría de ellas.

MUJERES, TRABAJO Y SINDICALISMO EN CATALUÑA (1939-1978).
MILITANCIA SINDICAL Y FUENTES ORALES

MÓNICA BORRELL
Historiadora

1. ORÍGENES DEL PROYECTO «BIOGRAFÍAS OBRERAS. FUENTES ORALES Y
MILITANCIA SINDICAL (1939-1978)».

La edición de los tres volúmenes del proyecto «Mujeres, trabajo y sindicalismo en Cataluña. Militancia y fuentes orales» se enmarcan en un proyecto de investigación de naturaleza instrumental más amplio, cuyo título es «Biografías obreras. Fuentes orales y militancia sindical (1939-1978)». Dicho proyecto se inició hacia finales de 1995 con el objetivo de recoger de forma sistematizada los testimonios orales de aproximadamente unos 120 trabajadores y trabajadoras industriales y de servicios, en el conjunto del territorio catalán, que tuvieron una participación destacada en la oposición al régimen franquista entre 1939 y 1978.

El hilo conductor del proyecto es la participación de estos grupos de trabajadores/ras en la creación y desarrollo de los movimientos sindicales democráticos, configurándose como el núcleo principal, aunque no exclusivo, sobre el que se focalizan las historias de vida que recogemos. También se proyecta entrevistar a otros colectivos que participaron en los procesos de reconstrucción del sindicalismo de clase durante la dictadura: los y las abogados y abogadas laboristas que organizaron las reivindicaciones laborales y los grupos del clero conocidos como «curas obreros» que apoyaron la nueva actividad sindical que surgió en los años sesenta.

El proyecto «Biografías obreras» está impulsado por la Fundación Cipriano

García de CC.OO. de Cataluña, en colaboración con los departamentos de historia contemporánea de la Universidad de Barcelona y de la Universidad Autónoma de Barcelona, y cuenta con el soporte de la Generalitat de Catalunya y las diputaciones provinciales de Barcelona y Girona. A partir de 1999 el proyecto se redimensionó, puesto que nos planteamos abordarlo desde un punto de vista territorial más amplio, y logramos contar con el apoyo de algunos de los ayuntamientos de las mayores ciudades de Catalunya. Así a la ciudad de Barcelona, se sumaron las ciudades de Girona, Lleida, Tarragona, Santa Coloma de Gramanet, Badalona, Sabadell, Terrassa, Vic y Mataró. Esto supuso de forma inmediata que el número de entrevistas pasara de 120 a casi 200 entrevistas.

El proyecto persigue un doble objetivo:

–Por un lado, crear una colección de fuentes orales al servicio de la investigación histórica sobre el franquismo y la transición democrática, ofreciendo por lo tanto un instrumento de consulta a los especialistas de dicho período histórico.

–Y por el otro, recuperar la memoria de la militancia sindical dándole una dimensión social. No pretendemos reducir el proyecto a una «historia del movimiento sindical» –en el sentido de conocer sus estructuras, funcionamiento, movilizaciones concretas, etc– también nos planteamos la incorporación de aspectos que faciliten una aproximación a los fenómenos en los cuáles se integra la historia del movimiento sindical en la memoria individual y colectiva de sus protagonistas, a través de la elaboración de los valores y la cultura sindical y política y de su autorepresentación (cómo es visto por ellos el fenómeno de la militancia, y por tanto cómo ellos se ven a sí mismos), y profundizando en el sentido dado por los militantes a dicha militancia.

2. PRESUPUESTOS TEÓRICOS Y METODOLÓGICOS DEL PROYECTO «MUJERES, TRABAJO Y SINDICALISMO»

En el marco general del proyecto «Biografías obreras» se constató la necesidad de desarrollar de forma prioritaria una línea específica, que abordara de forma autónoma las cuestiones relacionadas con la militancia sindical femenina. El proyecto «Mujeres, trabajo y sindicalismo en Cataluña», que en esta ocasión ha contado con el apoyo de l'Institut Català de la Dona (ICD), pretende estimular una reformulación de los parámetros con los que ha sido tratada la militancia sindical de las mujeres en el ámbito de la investigación y del propio Sindicato.

La voluntad de que los resultados de dicho proyecto superasen los estrictos límites de un archivo histórico y adquiriesen un carácter divulgativo accesible a un amplio público llevó a elaborar pequeñas publicaciones en forma de volúmenes sintéticos, donde se recogen «trayectorias biográficas» de las cerca de una cincuentena de mujeres sindicalistas entrevistadas. Hasta el momento se han editado tres volúmenes –un cuarto está en vías de realización para presentarlo en marzo del año 2002– a partir de las últimas entrevistas realizadas a mujeres vinculadas al movimiento sindical de las CC.OO en Cataluña. El primero de ellos contiene el planteamiento teórico y metodológico del proyecto de investigación, el segundo y el tercero respectivamente contienen 15 y 10 trayectorias biográficas de mujeres sindicalistas. Estos volúmenes recogen a grandes trazos los itinerarios de estas mujeres en diferentes ámbitos de su vida – familiar, formativa, laboral, sindical, política, etc... Su objetivo fundamental, puesto que no está concebido como el resultado de un trabajo de análisis, es el de ser un instrumento de primera consulta para cualquier persona que se aproxime a la colección de fuentes orales del Arxiu Històric de CCOO de Catalunya. Así, los usuarios pueden tener un primer instrumento de descripción de la colección que se complementa, al mismo tiempo, con la búsqueda focalizada en una base de datos relacional (Acces) donde se puede llevar a cabo la recuperación, mediante un sistema de descripción normalizada, de la información elaborada que se ha extraído de las transcripciones literales del conjunto de entrevistas realizadas hasta el momento.

Actualmente la colección de fuentes orales, aunque el proyecto no está totalmente finalizado, está siendo utilizado como fuente para la realización de estudios de diversa índole: de carácter histórico, antropológico y sociológico. Asimismo la voluntad de divulgación pública del proyecto y las posibilidades que ofrece ha propiciado que se haya hecho uso de la colección de fuentes orales para actividades culturales no estrictamente de carácter académico o de investigación pura. Así, actualmente existe un proyecto que se ha nutrido directamente del proyecto de fuentes orales; se trata de la intervención cultural denominada «Memoria Democràtica de Sabadell (1939-1976)», impulsada por la propia FCG y el GREF de la UAB, con el que se pretende actuar en el conjunto del área metropolitana barcelonesa. Para esta actividad cultural se ha empleado los registros sonoros como elementos diferenciados en la exposición, en el vídeo, en los materiales didácticos para bachilleres y en la página web que se han creado ex profeso. Con ello, se pretende integrar la voz de los testimonios con imágenes y

textos, convencionalmente utilizados, de una exposición que pretende contribuir a recuperar la memoria histórica de la lucha antifranquista desde el ámbito local, en el caso de una ciudad del cinturón industrial barcelonés, y con un enfoque microhistórico. Así pues, poco a poco, estos proyectos son valorados también por su potencialidad educativa, y estamos convencidos que en alguna medida pueden ayudar a abrir un espacio de reflexión y de debate colectivo sobre la cultura democrática.

2.1. ¿Por qué es necesario un estudio sobre mujeres dentro de otro proyecto más amplio?

A lo largo de las últimas décadas los historiadores y las historiadoras han intentado superar la invisibilidad de las mujeres y poner de relieve su papel central como sujetos activos de cambio social. Uno de los propósitos de la historia de las mujeres en los últimos decenios ha sido recuperar, identificar y visualizar a las mujeres en el pasado. Este hecho ha conllevado no sólo recuperar a las mujeres en la historia, tarea ya de por sí importante, sino también cuestionar y reformular líneas interpretativas clásicas en que las mujeres aparecían como víctimas o heroínas en los procesos históricos, pero en cualquier caso y generalmente como sujetos pasivos de este. Tradicionalmente una vez constatada la invisibilidad que sufrían las mujeres en los estudios históricos, la labor de la historia de las mujeres fue recuperar la presencia femenina en el pasado. Inicialmente los estudios acerca de las mujeres se dirigieron o al análisis de líderes carismáticas o a los análisis desde una óptica demasiado socioeconómica. Progresivamente los estudios sobre las mujeres han intentado recuperar la memoria colectiva de aquellas y visualizar sus trayectorias individuales y colectivas para determinar su papel en el proceso histórico.

A medida que las investigaciones sobre mujeres avanzan en campos tan diversos como el trabajo, la política, la familia y adoptan nuevos enfoques y métodos aparecen nuevas imágenes de las mujeres revalorizándolas y convirtiéndolas en sujetos activos de su propia experiencia individual y colectiva. En este sentido la necesidad de plantear un proyecto específico de mujeres en el marco de otro más amplio y general surgió de la invisibilidad de estas que constatamos en el cotejo inicial de nombres que se barajaron para realizar el proyecto sobre «Biografías Obreras».

Asimismo en los estudios entorno al sindicalismo y el movimiento obrero se ha prestado poca atención al papel jugado por las mujeres. Y esta afirmación, con diferentes grados, puede aplicarse tanto a los estudios clásicos (sobre las organizaciones sindicales en términos de estructura, funcionamiento, planteamientos ideológicos, liderazgos en dichas organizaciones) como a los estudios, de carácter más reciente, realizados desde la historia social, centrados en los análisis que priorizan el estudio del protagonismo de las bases, los liderazgos intermedios o la conflictividad obrera. Las mujeres permanecen, en gran medida, en esa «zona gris» de la memoria colectiva, cuesta que afloren sus acciones, como sujetos autónomos, y su protagonismo habitualmente suele rayar en los «olvidos».

Dicho esto, con nuestro proyecto se pretende dotar de instrumentos para que los investigadores (re)formulen las interpretaciones sobre la militancia sindical femenina en particular y a la vez la militancia en general. Con todo, la problemática sindical va más allá de este terreno pues comporta una reflexión sobre las relaciones entre trabajo, familia y militancia sindical y política; entre la esfera privada y pública. Tenemos el convencimiento de que esta reflexión no puede ser el resultado de forma exclusiva –y, según como, de forma excluyente– de una investigación científica y social, sino un proceso de diálogo en el que deben participar tanto las mujeres con militancia en el sindicato como aquellas que actúan dentro de los partidos políticos, en el feminismo y en otras asociaciones ciudadanas.

2.2. Cómo y por qué hacerlo a través de las fuentes orales y el método biográfico

En este proceso las fuentes y la historia oral y, dentro de ella, el método biográfico juega y ha jugado en nuestro caso un papel importante. Ha permitido abrir nuevas posibilidades a las experiencias de las mujeres con escasa presencia en otras fuentes y las ha colocado en el centro de reflexión de sus propias vidas.

La «historia oral» –a la que nosotros preferimos referirnos como «historia con fuentes orales»– en España tuvo una aceptación tardía y un reconocimiento, no sin reticencias, por parte de los círculos académicos mucho más reciente. La situación sociopolítica en la que se ha visto inmerso la sociedad española en el último medio siglo explica en gran medida este retraso. Si con el franquismo las limitaciones en las que se encontraba la historia escrita eran muchas, la posibilidad de utilizar las fuentes y la «historia oral» eran prácticamente inexistentes,

además de que su reconocimiento y valoración entre la inmensa mayoría de historiadores era nula. Lentamente esta forma de abordar el trabajo histórico ha ido tomando cuerpo en la investigación, aunque a menudo ha sido utilizada –y no siempre de forma rigurosa– de forma secundaria y trivializando sus posibilidades durante tiempo. No será hasta mediados de los años 80 cuando empiece a ser reconocida como un método para la investigación histórica. Actualmente, cada vez más historiadores recurren de un modo u otro a las fuentes orales y la mayor parte de estudios utilizan sistemáticamente fuentes orales y escritas, por cuanto partiendo de que el método histórico es uno, lo cierto es que existen diversas vías de aproximación a los fenómenos históricos. En este sentido, sí que podemos hablar, como hace Mercedes Vilanova, de una historia sin adjetivos .

Debemos estar alerta sobre los riesgos de trivialización de los estudios históricos, convertidos en ocasiones en ejercicios literarios y retóricos o bien técnicamente muy sofisticados sobre temas muy marginales: desde el miedo y los sentimientos en determinadas épocas históricas a las series de la producción de la patata temprana en el litoral barcelonés podrían ser dos temas estrella. También cabe protegernos de una determinada línea de estudios de carácter local, cerrados en sí mismos y autárquicos respecto a los procesos más generales. Ahora bien, la historia sin adjetivos, desde nuestro punto de vista, remite a una práctica historiográfica fuertemente influida por los enfoques procedentes de la historia social renovada en los últimos años, en la cual cabe integrar la «historia con fuentes orales» y la historia del movimiento obrero, cuya pluralidad se manifiesta a través de diferentes enfoques teóricos, de diversas formas y técnicas de aproximación a los fenómenos históricos y también a partir de la ampliación de nuevos sujetos y espacios temáticos.

En nuestro caso uno de nuestros objetivos es crear una colección de fuentes orales y que esta sea utilizada por la investigación, de manera que para nosotros el método de la «historia con fuentes orales» adquiere un papel central. Asimismo tradicionalmente las fuentes orales han jugado un papel destacado en los estudios de la mujer: así en investigaciones acerca de vida cotidiana , resistencia y represión , cárcel , exilio , trabajo ... se ha recurrido de forma más sistemática que en otros terrenos a la utilización de este tipo de fuentes, junto con otras fuentes. En este sentido la «historia con fuentes orales» se convierte en imprescindible tanto más cuanto las fuentes escritas son inexistentes o insuficientes para entender las experiencias personales y colectivas como para abordar determinados aspectos; aspectos como la emigración y las motivaciones del proyecto migratorio,

las actitudes sociopolíticas durante la dictadura franquista que se mueven en un amplio abanico de posiciones entre el consenso activo y la oposición organizada, pero que en el caso específico de la mujer han sido poco sondeadas, las diferentes vías de incorporación a la militancia sindical y política, las elaboraciones culturales sobre su papel en la educación y en el mercado de trabajo, etc. Además, la ausencia en las fuentes tradicionales de datos referentes al papel desempeñado por las mujeres hacen de su uso el elemento esencial de nuestro proyecto, permitiéndonos recuperar la experiencia individual y colectiva de las mujeres sindicalistas.

Las aportaciones de la «historia con fuentes orales» pueden ser diversas, la elección en nuestro caso del método biográfico responde a la voluntad de recoger las biografías de las militantes en su totalidad. No pretendemos recoger información sólo de la organización en sí o de movilizaciones concretas sino que nuestro interés responde a recoger toda la trayectoria vital de las militantes creando una fuente que ofrezca elementos para construir la «memoria» del movimiento sindical. La necesidad de que existiese un hilo conductor que guiase las entrevistas nos hizo creer que la militancia sindical era el más idóneo. De manera que las entrevistas se definen como entrevistas biográficas y tratan de reunir elementos para situar la trayectoria de la militancia y la militancia en sus diferentes etapas en la trayectoria vital de las militantes. Aceptando que una biografía es por definición inagotable decidimos que lo denominado «biografía de una militancia» fuese el eje sobre el que convergen y se recuperan otros aspectos de la vida de las entrevistadas— vida cotidiana, familiar, ocio, religión, trabajo...—.

3. «MUJERES, TRABAJO Y SINDICALISMO EN CATALUÑA». APROXIMACIÓN A UN MAPA DE INDICIOS

Como hemos señalado desde el comienzo nuestro proyecto pretende dotar de nuevos instrumentos para (re)interpretar las experiencias individuales y colectivas de las mujeres desde el terreno de las ciencias sociales. En este sentido las líneas que presentamos a continuación no son más que indicios y intuiciones que tenemos al realizar las entrevistas, puesto que el carácter instrumental del proyecto en esta primera fase, dejaba abierta y sin cubrir la vertiente de la investigación de análisis aplicado. No pretenden ser afirmaciones conclusivas sino al contrario impresiones que extraemos de la observación de trayectorias femeninas que sir-

van como punto de partida para futuras investigaciones acerca de la historia de las mujeres trabajadoras en particular y la historia en general.

Las trayectorias publicadas son solamente rápidos trazos biográficos, a los que hemos denominado «perfiles de trayectoria», pero de ellos emergen múltiples sugerencias para la reflexión, especialmente si las proyectamos sobre características más conocidas en cierto sentido, de la militancia masculina.

Las diferentes edades de las entrevistadas nos aproximan al cambio entre generaciones. De la generación de la guerra a la que nació después de ella, las mujeres ganaron espacios dentro del sindicato y una mayor autonomía en la gestión de sus propios problemas, sus reivindicaciones, formas de actuar y entender la militancia sindical. También parece apreciarse un cambio en la importancia de la militancia respecto otras experiencias vitales. Cambios que no son ajenos al nuevo papel que el feminismo ha ido teniendo, no solamente en los propios valores de las mujeres más jóvenes, sino a nivel social. En las biografías de las más jóvenes se hace visible también la relación – no exenta de conflictos– entre feminismo y sindicalismo que marcara sus trayectorias personales y de militancia.

Otro aspecto que aparece en las entrevistas, es la importancia que la posición de las mujeres en la familia juega en las relaciones que éstas mantienen con el sindicalismo. No obstante, es necesario subrayar que esta posición no puede ser analizada exclusivamente como limitación a la participación o elemento de automarginación. Si la posición de las mujeres en la familia, por la dimensión del trabajo reproductivo o por el poder masculino, ha podido limitar la participación sindical de las mujeres; en este mismo sentido dicha posición ha generado una experiencia y una cultura de trabajo diferenciada, no inscrita en los valores clásicos de un sindicalismo masculino, y por ello aporta elementos críticos para el análisis del sindicalismo en su totalidad.

Respecto a las trayectorias exclusivamente laborales de las mujeres entrevistadas estas son dispares, como consecuencia de nuestro planteamiento de atender a mujeres situadas en diferentes sectores de la producción y con diferentes posiciones en un mismo sector. La reconstrucción de las trayectorias laborales nos permiten perseguir aspectos tan variados como:

–Análisis sobre la empresa o empresas en las que se ha trabajado a lo largo de toda la trayectoria laboral (descripción de la empresa, producto, cultura de oficio, organización de la producción y del trabajo, división sexual del trabajo, status, cualificaciones, jerarquía, relaciones labores, etc..)

–Análisis sobre los trabajos realizados en cada empresa donde se trabajó (or-

ganización del trabajo, cualificación, disciplina y control, ritmos de trabajo, promoción y movilidad laboral, relaciones personales y sociales, conflictividad laboral, etc...).

–Análisis entorno a la interrelación entre trayectorias laborales, sociales y familiares (interrelaciones entre familia/trabajo/militancia sindical/y política, trabajo doméstico, maternidad, etc...).

Los relatos de estas mujeres desmitifican tópicos sobre la relación entre mujeres y sindicalismo. Se muestra la importancia de su militancia dentro el Sindicato, reinterpretan y dan un nuevo valor a formas de participación consideradas a menudo de segundo orden: la creación de redes de solidaridad y propaganda clandestina, en la organización de protestas laborales y políticas, etc. Y además, especialmente en las mujeres que vivieron la Guerra Civil, frente la masculinización de las estructuras y el funcionamiento sindical, nos hablan de la creación de espacios autónomos gestionados por ellas, en los que se pone de manifiesto formas de organización y concepciones diferentes del sindicalismo y la política.

4. DIFICULTADES Y ASPECTOS A TENER EN CUENTA EN UN PROYECTO DE ESTE TIPO

Finalizaré mi exposición esbozando algunas dificultades que plantea un proyecto de estas características. Dejo intencionadamente a parte las dificultades que supone el proyecto desde el punto de vista de obtención de recursos para su realización, así como todos los aspectos relacionados con cuestiones técnicas más estrictamente vinculadas a las tareas de archivo: tratamiento, descripción y conservación. Voy a centrarme en las dificultades que surgen más directamente de la interacción del proceso de la entrevista, de la construcción a partir del diálogo que se puede establecer entre entrevistadora y testimonio.

–Ya hemos planteado que el método biográfico permite identificar procesos a partir de situaciones concretas vividas. La crítica que generalmente se dirige a la utilización de un enfoque biográfico es la dificultad de generalizar a partir de los resultados obtenidos, ya sea porque abarca un pequeño número de casos o porque las entrevistas pueden ser susceptibles de «subjetividad». Pero como plantea la historiadora Cristina Borderías, cuando no buscamos generalizar sino aportar elementos para la interpretación estas críticas deben plantearse de otro modo. En nuestro caso la trayectoria de la entrevistada es el objeto central y a través de ella construir la «memoria» del movimiento sindical. Por lo tanto el re-

lato de la entrevistada se construye «subjektivamente» y dicha subjetividad se coloca como eje central del proyecto, y nos interesa para analizar como es interpretada la historia por sus protagonistas.

Esto no quiere decir que nosotros seamos defensores de los planteamientos que nos dicen: dejemos hablar a los protagonistas, su voz nos explica, ... somos del todo conscientes de nuestro papel de intermediador, y no renunciamos a él sino que pretendemos asumirlo. Sus respuestas atienden a nuestras preguntas, y nuestras preguntas responden a los intereses delimitados por nuestro proyecto. Por otro lado, tampoco defendemos que la investigación se lleve a cabo sobre esta única fuente, es necesario como en cualquier estudio riguroso contrastar con otras fuentes, con el máximo de fuentes a nuestro alcance. Pero lo cierto, es que no podemos despreciar la subjetividad de las prácticas narradas por estas mujeres, debemos, con las dificultades que ello supone, atenderla, como nos han mostrado algunos estudios, por ejemplo los estudios de Luisa Passerini sobre la clase obrera y el fascismo en Italia, o los estudios de Alessandro Portelli sobre determinados acontecimientos históricos.

–Las fuentes orales deben ser tratadas rigurosamente y como cualquier otra fuente debe ser contrastada. La «historia con fuentes orales» no siempre nos permite reconstruir «exactamente» los hechos que queremos estudiar, esto en vez de descartarla nos sirve para ir más allá de los «acontecimientos visibles» y descubrir el significado de los mismos. Nosotros con este proyecto pretendemos dotar de instrumentos a los investigadores y investigadoras para estudiar el significado y la construcción de la «memoria sindical».

–La «historia con fuentes orales» se basa, en gran medida, en el recuerdo y este hecho nos lleva inevitablemente a plantearnos «la problemática del recuerdo». Es normal y general en las entrevistas el olvido de datos, fechas, etc. o la mezcla de éstos. Este hecho depende de aspectos tan diversos como la edad de las entrevistadas y su capacidad memorística entre otras razones. Asimismo, situaciones vividas, nostalgias, opiniones actuales pueden influir en el recuerdo que se tiene de un hecho concreto. Todo ello nos vuelve a mostrar la necesidad de la rigurosidad y el contraste en la «historia con fuentes orales» y en todas las fuentes históricas en general.

–Finalmente y a modo de exploración queremos comentaros un aspecto que todavía nosotras mismas no nos hemos sabido explicar. No alcanzamos a saber si es casualidad o responde a alguna cuestión de mayor profundidad, me refiero a la escasa receptividad inicial hacia el proyecto por parte de las mujeres previs-

tas de entrevistar. Inicialmente ellas muestran poco interés respecto al hecho de situarlas como protagonistas de unos acontecimientos situados en el pasado. En algunos casos, esto hace que no sean recuperables para la entrevista y terminen declinando nuestra propuesta. Aunque, en otros casos, lo que se produce también es que a medida que avanza la entrevista, no obstante, empiezan a valorar su experiencia.

Las causas que nosotros hemos podido intuir, nos hablan, por otro lado, de la situación hoy de estas mujeres. Por tanto, en muchos aspectos el peso del pasado también está en el presente. Así pues, nuestras repuestas al porqué de esta falta de interés aparente de las mujeres a ser protagonistas de una entrevista va desde: a) la escasa conciencia de protagonismo, frente a la mayor conciencia de los hombres, b) hoy las mujeres siguen asumiendo la mayor parte de las cargas de trabajo familiar (la madre o suegra enfermas, el marido, los hijos...) y la falta de tiempo se hace visible en ellas c) la distancia con la que muchas de las mujeres que se había previsto entrevistar ven hoy el sindicalismo y el sindicato, como la imagen de otra época de sus vidas.

ANEXO 1

METODOLOGÍA PARA EL ANÁLISIS DE LOS PERFILES DE LAS TRAYECTORIAS FEMENINAS

1. Análisis de los orígenes/contexto familiar

- Guerra: ruptura familiar, división.
- Emigración: trayectoria familiar ascendente/descendente.
- Proceso de autonomización.
- Estrategia de movilidad sociocultural/precariedad.

2. Trayectoria estudios/ inquietudes sociales.

- Análisis del efecto del discurso y desarrollo ideológico de una legislación restrictiva en los estudios, trabajo y en las libertades civiles de las mujeres.
- Excesiva religiosidad.
- Relación con las parroquias/ redes de debate.
- Tipos de estudios superiores.
- Grupos de excursionismo, escoltisme, juveniles

3. Trayectoria laboral.

-Significado del trabajo: por aumento del nivel del núcleo familiar/ movilidad social/ autonomización.

-Transgresión del discurso social dominante durante la década de los cincuenta.

-Reputación: personal/ trabajadora/ delegada de Jurado de Empresa.

4. Trayectoria militante.

-Análisis el proceso de vinculación con el movimiento obrero.

-Redes de contacto.

-Prácticas

5. Género.

-Análisis de la triple presencia.

-Equilibrios: familia/ trabajo/ militancia.

-Transmisión de las prácticas y los modelos de referencia de una generación a otra.

-Militancia en tanto que mujer.

-Conflictos generacionales.

INVESTIGACIONES SOBRE EDUCACIÓN Y GÉNERO

Investigaciones sobre las desigualdades de género en el sistema educativo

Carmen Rodríguez Martínez

Representaciones visibles y simbólicas de las mujeres en los textos de secundaria

Nieves Blanco

Las construcciones de las feminidades y masculinidades en los centros escolares

Amparo Tomé

INVESTIGACIONES SOBRE LAS DESIGUALDADES DE GENERO EN EL SISTEMA EDUCATIVO

CARMEN RODRÍGUEZ MARTÍNEZ
Profesora del área de Didáctica y Organización Escolar
Universidad de Cadiz

Dentro de las investigaciones y estudios sobre educación y género, las desigualdades de género en el sistema educativo limita este campo sólo a aquellos ámbitos institucionales de educación formal. Nos sitúa en las escuelas con los maestros y maestras, alumnos y alumnas como principales agentes de socialización.

Antes de analizar estas investigaciones nos planteamos dos cuestiones, que sitúan la necesidad de las mismas y su origen en nuestro contexto más cercano:

En primer lugar, cuál es la función del sistema educativo en nuestra sociedad, al menos la función de la escuela pública, como garante de una igualdad de oportunidades de todos los grupos sociales. Y, más concretamente, cuáles son las desigualdades de género que produce dicho sistema educativo, presumiendo que el acceso igualitario no ha significado necesariamente la consecución de una igualdad efectiva para todos sus integrantes, en esta ocasión chicos y chicas.

En segundo lugar, también queremos situar el momento en el cual se introducen los estudios de género y educación en España, siguiendo trayectorias iniciadas años antes en otros países. Esto nos ayuda, sin lugar a dudas, a comprender el estado de la cuestión.

A partir de este momento, en la revisión sobre los estudios de género en educación encontramos dos líneas de investigación que nos llevan a clasificarlos en: A) Estudios descriptivos-comparativos y B) Estudios comprensivos-transformadores. Estos últimos más ligados a propuestas de intervención educativas.

La intención de esta ponencia es dar una visión global sobre tales estudios para clarificar las aportaciones y avances que han supuesto para el conocimiento y la práctica educativa.

En primer lugar, pasamos a ver cuál es la función de la escuela pública y cuáles son las desigualdades de género que produce como antesala que justifica el origen de estos estudios.

1º FUNCIÓN DE LA ESCUELA PÚBLICA Y DESIGUALDADES DE GÉNERO

La institución escolar tiene una función social que es, a la vez, legitimadora del sistema establecido, porque integra (o lo intenta) a las nuevas generaciones en aspectos de nuestra cultura que son representativos de nuestro legado cultural y de nuestras formas de convivencia en sociedad, y transformadora, en la medida en que el reto para la educación de las nuevas generaciones es conseguir un mundo donde todos y todas vivamos y convivamos mejor. Como cualquier otra institución en este proceso de socialización también ha transmitido el modelo social de lo que ha significado en cada tiempo ser niña/futura mujer y ser niño/futuro hombre.

Hay quienes defienden que la escuela es una de las instituciones menos sexista (Marina Subirats, 1999 y Fernández Enguita, 1989), y no carecen de buenas razones para tales afirmaciones si pensamos en otras instituciones como la iglesia, el ejército, y la familia. Bourdieu (2000) considera, contrariamente, que la perpetuación en la relación de dominación entre los sexos está fundamentalmente en la Escuela y el Estado, pues son los lugares de elaboración e imposición de los principios de dominación que se practican en el interior de ámbitos más privados como el doméstico. La escuela ha colaborado y colabora, de formas a veces explícitas y otras más ocultas, a la generación de expectativas diferentes para chicos y chicas.

Actualmente el equilibrio, e incluso superioridad, en rendimientos académicos de las alumnas y en el logro de titulaciones universitarias, enmascara otras diferencias, como, por ejemplo, su escasa participación en los estudios técnicos, cuyo valor de cambio en el mercado de trabajo es claramente superior al de otros estudios. Las alumnas obtienen mejores resultados en aquello que estudian, pero siguen recibiendo un mensaje implícito que les indica su posición subordinada en los ámbitos sociales, profesionales y familiares, contribuyendo a la reproducción de la sociedad patriarcal.

También la posición de las maestras en los centros escolares muestra una situación de marginación con respecto a sus compañeros. Las profesoras ocupan las asignaturas más devaluadas y los niveles inferiores en el sistema educativo que son los más desprestigiados (Instituto de la Mujer, 1997). Los cargos directivos y administrativos también son ocupados mayoritariamente por los hombres. El hecho de que la docencia sea una carrera mayoritariamente femenina contribuye, así mismo, a que este trabajo se presente descalificado y con falta de autonomía. Como nos dice Apple (1989), la «intensificación en el trabajo docente» exige cada vez mayor dedicación y atención a diversidad de tareas. Esto contribuye a una dinámica de des-cualificación laboral, en la cual las maestras y los maestros se ven obligados a apoyarse en ideas y procesos que les proporcionan los «expertos».

En los países en los que hemos conseguido un acceso para las niñas en igualdad de condiciones en el sistema educativo, terminando el ciclo que podemos considerar cuantitativo, estos están configurados por un modelo androcéntrico, donde el lugar central lo ocupa el varón de una determinada estructura social y etnia. Es un modelo social donde las mujeres, niñas y todo lo considerado como femenino tiene un valor de segundo orden y aunque esto no se exprese abiertamente, los contenidos, relaciones, espacios y expectativas se muestran diferentes y desiguales para chicas y chicos. Como nos dice Marina Subirats (1999) las niñas:

«A la vez que a aprender a escribir, a leer, a contar, aprenden también que no son relevantes, que su experiencia personal no se tiene en cuenta y que son vulnerables. Realizan el aprendizaje de la subordinación y de que la forma de combatirla no es enfrentarse a ella, sino ser graciosas y amables para tratar de ser queridas» (P. 26).

La constatación de la presencia de estas desigualdades en el sistema educativo está respaldada por estudios e investigaciones que se empiezan a realizar sobre todo a partir de los años 70, aunque en nuestro país ocurre un poco más tarde, a partir de los años 80.

La determinación social de la escuela y otras instituciones aparece invisible ante el hecho igualitario, ante la propuesta de un único modelo válido, aunque todos y todas no se definan de igual forma ante el mismo. La posibilidad de elección que brinda la sociedad democrática convierte en invisible la socialización diferenciada que reciben chicas y chicos. Curiosamente son las excepciones sobre los modelos de feminidad y masculinidad las que confirman que cada uno está donde quiere.

Hoy en día, cuando hablamos de coeducación, nos estamos refiriendo a una intervención concreta que realizamos ante las diferencias de género, pretendiendo evitar discriminaciones que en este momento se presentan implícitas u ocultas. Por coeducación, hoy, se entiende, un modelo de escuela que respete y valore las aportaciones y experiencias positivas de ambos sexos y corrija estereotipos ligados a modelos obsoletos de feminidad y masculinidad. Las experiencias que niños y niñas introducen en el aula deben ser dirigidas de forma que niños y niñas desarrollen todas sus posibilidades.

Convencidas de las desigualdades de nuestro sistema educativo y la necesidad de su actuación, los estudios e investigaciones de género han contribuido a construir una mirada diferente sobre nuestra escuela.

2º CUANDO SURGEN LOS ESTUDIOS DE GÉNERO Y EDUCACIÓN EN NUESTRO PAÍS

Los estudios de género adquieren fuerza a partir de la década de los 80, a través de los seminarios e institutos universitarios de estudios de género que se forman en las universidades españolas, y que serían los homólogos a los Women's studies que se inician en otros países ya en los años setenta. El feminismo académico que se plantea desde este tipo de estudios tiene como objetivo:

–Hacer visibles a las mujeres incorporándolas al contenido de las disciplinas académicas, a los saberes, a los espacios de la realidad existente más allá del estricto espacio doméstico.

–Incorporar una nueva forma de ver y una nueva forma de leer el conocimiento científico que implica en sí misma una revisión del conocimiento elaborado por varones y centrado en la experiencia masculina. «lo humano no es la proyección de lo masculino. Lo humano es masculino y femenino» (Ballarín Domingo, Pilar; Gallejo Mendez, M. Teresa; Martínez Benlloch, Isabel (1995: 19).

Conceptos como «patriarcado»; «género», se convierten en instrumentos cruciales para cambiar radicalmente la forma de comprensión de la existencia humana, al aportar la variabilidad de las identidades sexuales en el tiempo y el espacio, y su definición como construcciones sociales. Las mujeres se convierten en sujetos con nombre y voz propia.

En 1986 todos estos grupos se coordinan a través de la Asociación Universitaria de Estudios de las Mujeres del Estado Español (AUDEM). Muestra de la enorme producción que surge en estos años son los dos libros blancos sobre es-

tudios de las mujeres en las Universidades españolas que recogen todas estas investigaciones. España, en 1994, según se recoge en la base de datos GRACE, es el cuarto país europeo en número de profesoras especializadas en Estudios de las Mujeres (278), después de Gran Bretaña, Irlanda y Francia. Así mismo, aparece como el segundo país después del Reino Unido en el que hay más personas realizando trabajos de investigación (231) (Teresa Ortiz, 1999: 17 y 18).

Ello se ha visto fortalecido por la aprobación en el año 1996 del Programa Sectorial de Estudios de las Mujeres y el Género integrado en el Plan Nacional I+D de estudios de Género, normalizando el estatus científico de los estudios de las mujeres. No hay que olvidar que es consecuencia de las demandas que los grupos de investigadoras habían realizado durante 20 años. Tampoco podemos dejar de mencionar la gran labor que ha realizado el Instituto de la Mujer, en la difusión de estas investigaciones y estudios así como en la financiación de la edición de libros tanto publicados por esta institución como por otras editoriales.

En educación, como se recoge en los Libros Blancos de Estudios de las Mujeres, los trabajos han aumentado considerablemente en la etapa 1992-1995, duplicando a los realizados desde el año 1975 en tan sólo tres años. Esto supone en relación a todo el volumen de trabajos el 7,7% (538), una de las cifras relativas más alta.

Sin embargo, la parte correspondiente a investigación es menos importante en Educación que en la mayor parte de las disciplinas (Quiñones, Olga y Duart, Pura, 1999). Esto quiere decir que las publicaciones y trabajos no siempre son conclusiones de investigaciones.

Por otro lado, en legislación educativa, no será hasta el año 1990 con la Ley de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE), cuando se recoge la intención de luchar contra los estereotipos asimilados a las diferencias de sexos (en su preámbulo y en los artículos 13, 19, 57.3 y 60.2). Hay unas declaraciones de intenciones, un marco legislativo que plantea el principio de no discriminación en razón del sexo, junto a investigaciones y propuestas coeducativas que intentan corregir la situación. Con todo ello han tenido un desarrollo importante la puesta en práctica de políticas curriculares en los centros y las actuaciones específicas por parte del profesorado, pero no ha abarcado por igual a todo el sistema educativo.

Después de esta introducción en el tema vamos a esbozar las dos corrientes que agrupan a los diferentes estudios de género.

3º INVESTIGACIONES Y ESTUDIOS DE GÉNERO EN EDUCACIÓN

Con una intención explicativa vamos a organizar los estudios de género y educación, en el sistema educativo, en dos corrientes que tienen diferentes desarrollos temporales y diferentes perspectivas en sus análisis, aunque en un mismo momento pueden convivir. Todas ellas ofrecen aportaciones complementarias, en algunas ocasiones, y específicas en otras, y en todos los casos, muy valiosas.

Es conveniente aclarar que las investigaciones a las que nos vamos a referir en esta ponencia no son todas aquellas que incluyen la variable sexo como algo más a considerar. Buscamos aquellas que nos muestran una realidad sexuada y en la cual la construcción de la identidad, del conocimiento y del poder también está sexuada y presenta relaciones jerárquicas. Los estudios sobre educación y género pueden aparecer en ocasiones de forma engañosa, porque nombran a las chicas para aparecer políticamente correctos y sólo consiguen ocultarlas más aún. En algunos casos sí se preocupan por analizar sus diferencias pero sólo para juzgarlas bajo estereotipos sexuales, como también ha ocurrido y veremos seguidamente.

Como ya hemos dicho, vamos a clasificar los estudios sobre educación y género en dos corrientes de investigación:

- Estudios descriptivos-comparativos
- Y estudios comprensivos-transformadores

1) *Estudios descriptivos-comparativos*

Estos estudios están más unidos al modelo empírico de investigación científica, como nos muestra Sandra Harding (1998), y se podrían considerar dirigidos por el feminismo liberal. Desde esta perspectiva el conocimiento no representa unos intereses sociales particulares y por tanto colabora en la construcción de una ciencia más objetiva.

Ante los estudios empíricos clásicos, los estudios feministas llegan a un resultado más objetivo y exacto de la ciencia al poner en evidencia el sexismo y androcentrismo que encierra el conocimiento científico. En nuestro caso, el conocimiento escolar y el conocimiento sobre educación.

Este modelo se basa en la unidad de la ciencia, la primacía de la razón y la importancia de la observación individual (experiencia). La constatación de las diferencias entre alumnas y alumnos y la inclusión, en el conocimiento tradicio-

nal, de las mujeres, como seres con realidades y experiencias distintas, supone evidenciar lo que hasta ese momento era consecuencia de un orden natural.

Este modelo se ha preocupado por describir la realidad que se presentaba y se sigue presentando, para ambos sexos, con un reparto de papeles, funciones y construcciones simbólicas diferentes y que por supuesto también cambia en el tiempo.

Este reparto desigual era más observable en el sistema educativo donde las investigaciones constataron unas diferencias de rendimiento entre chicos y chicas. Se convierte por ello en un objetivo prioritario en todos los países europeos el acceso de las mujeres a los estudios superiores, en los cuales se conseguirá una transformación bastante espectacular (CIDE 1998), que pone en evidencia que las diferencias no son de origen natural.

Un primer tipo de estudios, dentro de esta primera corriente son las investigaciones que relacionan el sexo con el rendimiento académico. Muchas de estas investigaciones, lejos de añadir una visión más completa a las investigaciones empíricas, lo que han hecho es justificar, invistiéndose de racionalidad, los prejuicios naturales mantenidos acerca de las diferencias sexuales. Son de orden psicológico y analizan los resultados diferentes en cuanto a rendimiento entre alumnos y alumnas, atribuyendo estas diferencias a causas naturales.

Consideramos importante destacar estas investigaciones en primer lugar, porque el hecho de utilizar la diferencia sexual para justificar diferencias de capacidades, de aptitudes y de actitudes entre mujeres y varones llega hasta nuestros días. Además, algunas de sus conclusiones han sido interesantes para dirigir otras nuevas investigaciones psicológicas que han buscado las causas de estas diferencias en factores ambientales, motivacionales, así como en la relevancia de la atribución y expectativas diferentes entre chicos y chicas.

Un segundo tipo de estudios lo encontramos en sociología de la educación, (Fernández Enguita, 1989:22; y Alberdi y Alberdi, 1984). Son estudios que analizan cuál es el nivel real de escolarización de las mujeres, en qué modelo educativo se basa y qué formas de discriminación sexista persisten.

Buscan explicaciones en el legado histórico y en los estereotipos que sustentan los modelos sexuales de construcción social. La constatación y descripción de una realidad que es diferente para chicas y chicos, porque de ambos se esperan comportamientos y gustos por cosas distintas, desarrolla un modelo de superación y reivindicación para las mujeres.

En esta etapa se han realizado observaciones y análisis de la práctica educativa, análisis de materiales, así como investigaciones en distintos campos que han

hecho posible denunciar las dificultades que siguen teniendo las niñas y jóvenes en la escuela.

Han colaborado, por tanto, en nuestra comprensión del sistema educativo, a partir de investigaciones realizadas tanto desde las universidades como desde experiencias llevadas a cabo por grupos de profesoras preocupadas por sus prácticas. Las primeras contribuciones realizan más una labor de revisión y denuncia de la formación diferente que reciben alumnos y alumnas en aquellos aspectos más visibles.

Los factores más estudiados como transmisores de roles diferenciados y estereotipados para ambos sexos han sido:

- 1) El contenido escolar y el análisis de libros de texto.
- 2) El papel de los enseñantes y las actitudes que desarrollan hacia los alumnos.
- 3) Y las atribuciones de los alumnos y alumnas.

Veamos algunas de las contribuciones más interesantes de dichas investigaciones.

1) Estudios sobre rendimiento y sexo.

Para empezar debemos destacar una serie de estudios, de índole psicológica, que se desarrollan durante los años 70, que analizan los comportamientos diferenciales de los dos grupos sexuales y que intentan ver cuáles son las características que los diferencian comparativamente (Maccoby, E. y Jacklin, C., 1974; Finn, J.D., Dulberg, L. y Reis, J., 1979; Stockard, J. y Otros, 1980. Normalmente van ligados al aprendizaje y al rendimiento.

Algunas de estas investigaciones constataban que las calificaciones de las chicas eran inferiores, sobre todo en matemáticas y que estas diferencias aumentaban a partir de los 12 y 13 años (Badger, 1983, y Carabaña, 1984, Instituto de la Mujer, 1989). También los test y pruebas demostraban que el conocimiento espacial era superior en los chicos, mientras las chicas desarrollaban mejor las capacidades verbales. En estos estudios siempre hay un deseo implícito de cambio por parte de las alumnas hacia el modelo masculino que supondría una mejora de sus resultados académicos.

Según Rhoda Unger (1990, en Jayme y Sau, 1996) los estudios sobre las diferencias de sexo y género se han abordado desde una perspectiva descriptiva, adaptando las explicaciones sobre dichas diferencias a mecanismos genéticos, hormonales, neurológicos, etc.. todos ellos fundamentados en explicaciones biologicistas.

Quizás amparados en prejuicios ancestrales de la Ciencia que consideran,

por ejemplo como Le Bon --uno de los fundadores de la psicología social-- que las mujeres inteligentes:

«Son tan excepcionales como la aparición de cualquier monstruosidad, como un gorila de dos cabezas, por ejemplo» (1879 en Gould, Stephen J.,1984).

Todas estas investigaciones se han basado en métodos para evaluar la conducta que después se han puesto en entredicho. María Jayme y Victoria Sau (1999) realizan una revisión crítica sobre la metodología en este tipo de investigaciones. De las ideas aportadas por ellas nos gustaría destacar las siguientes:

Primero, debemos cuestionar cómo se han definido las variables, pues se trabaja con construcciones abstractas apoyadas en determinadas teorías; por ejemplo, sería interesante saber qué se entiende por capacidades cognitivas y por capacidades verbales, cuando entendemos que no son independientes entre sí y correlacionan en alguna medida. Además existen muchas variables relacionadas con el sexo que no se han controlado como la edad, la formación de los sujetos, el sexo del investigador.

En segundo lugar, los tests que se utilizan no están preparados para medir las diferencias entre sexos, sino para medir el comportamiento global de los sujetos. Las diferencias se valoran a posteriori a partir de juicios teñidos por la influencia de los estereotipos sociales .

Finalmente, diremos que no se pueden medir diferencias sexuales omitiendo las influencias situacionales porque estaríamos considerando la masculinidad y feminidad rasgos de personalidad innatos e inamovibles. En la revisión realizada por Badger (1983), observó cómo en algunas investigaciones las diferencias de rendimiento según el sexo variaban de unas escuelas a otras. No hay, sin embargo, ningún estudio sobre las características de las escuelas en las que se logren iguales rendimientos para ambos sexos. Este autor concluye que las diferencias habría que situarlas en:

La falta de confianza de las chicas, que, como veremos, está explicada por los estudios sobre la atribución, y la falta de confianza de los docentes, explicada por las actitudes diferentes que mantienen hacia los chicos. Estas últimas razones vamos a verlas con detenimiento en las investigaciones que revisamos seguidamente.

2) El contenido escolar y los libros de texto.

En diferentes disciplinas desde los estudios de las mujeres se han desarrollado análisis sobre la construcción sesgada del conocimiento científico, base del conocimiento escolar, y que constituyen los modelos a través de los que concebimos nuestra cultura y sociedad . Estas revisiones han sido más importantes en

disciplinas relacionadas con las Ciencias Sociales, sobre todo en Historia, que en las relacionadas con las Ciencias Experimentales quizá por su carácter de ciencias duras, objetivas e incuestionables a través del tiempo. Las conclusiones siempre se han dirigido hacia el absoluto protagonismo masculino en el conocimiento, frente a la invisibilidad de las mujeres.

La revisión de este conocimiento se sigue desarrollando en las distintas áreas, constituyendo estudios comprensivos y transformadores de la propia metodología y epistemología de la investigación que sería imposible abordar aquí.

Uno de los ámbitos más estudiados, como consecuencia de estos primeros trabajos, fue el androcentrismo en libros de texto, en el tratamiento de la ciencia y en el lenguaje. El contenido con el cual se transmite y reproduce la cultura asume una determinada conceptualización de lo humano, de acuerdo con un sistema de valores propio de una opción particular de existencia humana, que la encarna el hombre blanco de mediana edad y de clase social media o alta. En esta línea, para Torres Santomé (1994), las culturas o voces de los grupos sociales minoritarios o marginados acostumbran a ser silenciados o estereotipados en la selección de la cultura que se transmite en las instituciones escolares.

Además, no existen modelos para las chicas en el conocimiento y algunos de los que se transmiten siguen identificando a las mujeres con roles tradicionales. Nos faltan conceptos para nombrar una realidad distinta y todo esto queda reflejado en los libros de texto y materiales escolares. En resumen, transmiten unos modelos de vida que conformaban en el alumno de forma inconsciente toda una serie de valores.

Los primeros trabajos que se realizan en nuestro país (Orquín, 1977 cit. En Alberdi y Alberdi, 1984; Alvaro y Monge, 1984; Garreta, 1984) siguen otros parecidos que se habían desarrollado en Italia y América (Eco y Bonazzi, M, 1974 y Bini, G y otros, 1977 cit. En Alberdi y Alberdi, 1984). Son análisis puramente descriptivos que analizan personajes y actividades profesionales que se encuentran en los textos y en las imágenes. También hay análisis de mensajes ideológicos explícitos, por ejemplo acerca de la concepción de la familia y los roles estereotipados sobre los sexos en su seno.

En las investigaciones sobre libros de texto es más fácil de reconocer el sexismo, por manifestarse de forma explícita las concepciones que sostienen acerca de los sexos. Dejan una huella imperecedera, puesto que son publicados después de su aprobación administrativa y son fácilmente accesibles por su gran distribución. Estos hechos los convierten en uno de los ámbitos más investigados, ade-

más de por tener una influencia importante al ser los materiales más utilizados, en la mayoría de países, por el profesorado (Area, 1991).

En esta línea se producen muchas otras investigaciones en diferentes países que muestran que los libros de texto y las lecturas recogen prejuicios sexistas implícitos en su concepción (Unesco, 1980, cit. en Whyte, 1987; Moreno, 1986 Garreata y Careaga, 1987; Cremades et Al., 1991; Moreno, 1992; Coens, 1992b, Blanco, 2000). Estos trabajos analizan la presencia de la mujer en las fotografías e ilustraciones, para dar paso posteriormente al análisis del texto escrito. Sus autoras denuncian la diferente presencia de personajes femeninos y masculinos, después observan el diferente protagonismo que se otorga a mujeres, varones, niños y niñas, para pasar a analizar el comportamiento social atribuido. Sus conclusiones son:

1. Menor presencia o ausencia de mujeres,
2. Transmisión de modelos pasivos y privados para los personajes femeninos,
3. Transmisión de modelos activos y públicos en los personajes masculinos.
4. Los papeles tradicionales son atribuidos principalmente a mujeres.
5. Las profesiones también aparecen diferenciadas. Cuando aparecen mujeres y varones en una misma profesión, por ejemplo la agricultura, los varones desempeñan las tareas más mecanizadas o tecnificadas,
6. Ausencia de actividades de relación.

A partir de los primeros estudios, las editoriales aumentaron el número de ilustraciones que presentaban figuras femeninas, logrando una equiparación mayor. Sin embargo, a pesar de esta llamada de conciencia, la presencia de la mujer tiende a desaparecer en la medida que aumentamos de ciclo, hasta desaparecer en los textos de BUP y la Universidad, donde los personajes se identifican con varones adultos que se ocupan del poder y del saber y representan el concepto de lo humano (Moreno Sarda, 1992).

Otro aspecto investigado fue:

- 3) El papel de los enseñantes y las actitudes que desarrollan hacia los alumnos.

El estudio sobre la interacción en el aula entre maestros/as y alumnos/as refleja una aceptación inconsciente de los estereotipos sexistas (Stanwordth, M., 1981 y Subirats, Marina y Brullets, Cristina 1988).

Estas investigaciones coincidieron en que las alumnas reciben una menor dedicación de su tiempo y energía por parte del profesorado. Y, además, el trato recibido era cualitativamente distinto. Hay una consideración diferente, sobre to-

do en aspectos cognitivos; se trata a los niños como si todo lo que dijeran fuera más interesante. Los profesores y profesoras dirigen más el trabajo de los chicos, aunque les regañen con más frecuencia por la falta de atención. Les transmiten el mensaje implícito de que son inteligentes, pero no se esfuerzan. Las chicas se esfuerzan pero tienen la cabeza vacía (Safilos-Rosthschild, 1987).

Los análisis del número de interacciones y actitudes de docentes (maestras y maestros) a alumnos y alumnas se ha realizado a través de registros verbales y registros cuantitativos del número de palabras. En la investigación desarrollada en España por Marina Subirats y Cristina Brullet (1988) recogían:

- *Intervenciones destinadas a restablecer el orden
- *Intervenciones destinadas a orientar la tarea
- *Verbos referidos a actividad intelectual
- *Comparación del vocabulario

Las actitudes del profesorado forman parte de lo que se ha dado en llamar *currículum oculto*, porque no son conscientes de las diferencias que establecen en su relación de trabajo diario con los niños y niñas.

Los resultados de estas investigaciones fueron cruciales porque han llegado a la conclusión de que el concepto que tienen los docentes sobre las alumnas es lamentable. A pesar de conseguir como promedio un mayor éxito escolar, se decía que eran pasivas, dóciles, remilgadas, poco creativas y dependientes. Todo ello lo fundamentan en dos impresiones:

1) La menor participación de las niñas en los intercambios que se establecen en el aula.

2) Y en el hecho de que busquen la protección y autoridad del docente para asegurar su espacio --un comportamiento más legítimo en otros ámbitos que el tomarse la justicia por su lado (Subirats, 1991). Actitudes que se han visto confirmadas en otras investigaciones que afirman que manifiestan una conducta de ayuda a los otros y un mayor respeto a las normas (CIDE, 1986).

Hay una sobrevaloración de lo masculino y una valoración negativa de todas las actitudes consideradas femeninas. Así, de las niñas se espera que sean tranquilas y obedientes frente a sus compañeros, de los que se espera que sean más traviosos e ingeniosos (Stanley, 1995) y esto hace, a su vez, que ellas sean calificadas como «blandengues», «pavas» y «niñas aburridamente bien educadas» (Stanworth, 1981).

Esta minusvaloración de lo femenino es recogida, por ejemplo, por Marina Subirats, que dice así:

«De modo general se dice que las niñas son más tontitas, más modositas, más buenecitas, se preocupan de ir peinaditas, de llevar su lazo. El diminutivo indica claramente el menosprecio de que las niñas son objeto» (Subirats, 1992: 95)

O por Xurxo Torres Santomé (1991:155) que indicaba cómo profesores/as expresaban preferir que los alumnos fueran algo gamberros antes que unos seres pasivos, y por tanto gustaban más los niños porque eran más rebeldes.

Un cuarto factor estudiado como causa de las diferencias entre chicos y chicas fue:

4) Las atribuciones de alumnas y alumnos.

Cómo pierden las chicas nos lo mostraban también una serie de investigaciones durante la década de los ochenta. Los modelos aprendidos mediante la socialización llevaban a las alumnas a un debilitamiento de sus aspiraciones profesionales, que sería mayor conforme avanzaban en sus estudios. Judith Whyte (1987) nos mostraba, en una comparación entre alumnas de instituto y universitarias, cómo estas últimas, a medida que avanzaban sus estudios, se interesaban menos por su vida profesional.

Horner (1974, cit. en Inés Alberdi, 1985) definió «el miedo al éxito» como el descenso en las expectativas de las mujeres a la hora de realizar elecciones profesionales, por su miedo al fracaso en las relaciones personales. Existía un temor a que su conducta no pareciera conveniente para una mujer, que se traduce en una falta de autoestima. A la hora de considerar retrospectivamente a qué factores era debido un resultado satisfactorio en sus calificaciones, las chicas lo atribuían a la suerte o a otros factores externos, mientras que el fracaso lo atribuían a factores inherentes a su personalidad, como, por ejemplo, la falta de aptitudes. Los chicos tenían una opinión mucho más positiva de ellos mismos y realizaban esta atribución en sentido inverso (Dweck, 1983 cit. en Whyte, 1987)

Estas diferencias tienen su máxima expresión en las diferencias en el tipo de estudios elegidos por las alumnas (donde evitarán con mayor frecuencia los técnicos). Y, en su futuro posterior, en el débil papel que siguen ocupando social y profesionalmente. La relación entre nivel de estudios y mercado de trabajo muestra que la posesión de un título universitario supone para los varones una ventaja sobre el resto de jóvenes de su misma edad en el momento de encontrar empleo, pero no así en las mujeres.

Los estudios comprensivo-transformadores, que vamos a ver seguidamente, plantearan un cambio en el conocimiento y la Ciencia. El feminismo empirista

aporta a la investigación científica y tecnológica las huellas de mujeres o feministas, en nuestro caso, la descripción de las alumnas en comparación a sus compañeros. El feminismo teórico transforma estos marcos conceptuales y rechaza la unidad de la ciencia (Sandra Harding). Dentro de este feminismo teórico estaría la segunda corriente de estudios de género y educación.

2) Estudios comprensivos transformadores

En los estudios comprensivos transformadores la explicación sobre las relaciones de género se encuentra en las instituciones, prácticas y cultura, y en la política global económica. Las instituciones dependen del mantenimiento de culturas masculinas militares, gobiernos y corporaciones multinacionales. La apropiación, por parte de los hombres, del trabajo de las mujeres sigue siendo parte del mantenimiento de las relaciones organizadas y legitimadas (Harding, 1998).

Asumen otros puntos de vista de las teorías feministas, en las cuales poder y conocimiento están inevitablemente unidos, aunque no todo poder o conocimiento pertenece al fuerte. Rechazan la unidad de la Ciencia. Ya no se trata de constatar que las alumnas son socializadas en modelos inferiores a los chicos y, por tanto, tengan que superarlos, sino que son las propias instituciones las que plantean modelos que debilitan las aspiraciones de las chicas y consiguen también a chicos inadaptados.

No se trabaja tan sólo con datos, sino en la comprensión del modelo social que hay inscrito para las mujeres. En esa comprensión también va incluido un modelo deseable de relaciones de género, al cual hoy día ya no se niega casi nadie abiertamente. En estos planteamientos también surgen los chicos como perdedores del sistema educativo.

La aparente neutralidad y legitimidad de la institución educativa cuando se han alcanzado iguales rendimientos por parte de las alumnas, traslada el problema hacia otros aspectos más cualitativos. El sexismo está oculto detrás de códigos que ha ido construyendo y legitimando la escuela como formas propias de actuación.

Algunas de las investigaciones son continuaciones de las anteriores, pero en esta ocasión buscan una mayor profundidad y comprensión. Ya no se trata sólo de describir el trato desigual para demostrar (o denunciar) con ello que la posi-

ción inferior de las chicas se labra también en el sistema educativo, sino de comprender los aspectos con que se dibuja para poder actuar sobre los mismos. Ahora las mayores influencias son las expectativas sociales que actúan desde las familias, medios de comunicación y la cultura popular, y la propia institución que se sigue basando en la competitividad, la agresividad, la autoridad etc..., es una escuela diseñada para impulsar a un modelo masculino que ya está en desuso y en crisis.

A partir de los años 1990, el repertorio de cuestiones investigadas es muy amplio y aparece una nueva orientación que supera la descripción crítica de la situación de las mujeres y apunta a una mayor intervención de los procesos educativos y en la construcción de propuestas novedosas (Quiñones, Olga y Duart, Pura, 1999: 199-200).

Se abren hacia nuevos retos; la comprensión de la convivencia escolar, los usos de las nuevas tecnologías de la educación, la multiculturalidad en la escuela, etc... Vamos a destacar algunos temas escogidos por su relevancia en estos últimos 12 años. No pretendemos ser exhaustivas sino dibujar algunos trazos de nuestra situación actual. Los temas escogidos para esta ocasión son:

- 1) Historia de la educación de las mujeres
- 2) Niñas y Ciencia
- 3) La violencia Escolar
- 4) Masculinidades
- 5) Maestras
- 6) Y Estudios relacionados con las prácticas de intervención

1) Historia de la educación.

Todo el trabajo realizado en historia de la educación de las mujeres ha sido bastante prolífico en nuestro país. Como nos indica Cándida Martínez (1999), la educación y formación femenina suscitan un gran interés, ya que «constituyó uno de los grandes ejes del movimiento feminista desde sus inicios, tanto para resaltar su importancia en la liberación de la mujer, como para criticar los modelos educativos orientados a reproducir los papeles de género en cada sociedad.» (p.277)

En este capítulo son dignos de destacar los trabajos de Pilar Ballarín (1993, 1994a, 1994b, 1995) que analiza la formación que recibían las chicas y cómo se construyó un modelo educativo que ella denomina de «utilidad doméstica» en el que se intentaba formar a las alumnas durante el S XIX y buena parte del S XX en las labores propias de su sexo frente a la anterior educación de «adorno» .

Otros trabajos dignos de destacar son los de Esther Cortada (1995) sobre las condiciones de acceso y formación de las mujeres en el SXX y Consuelo Flecha (1996) con la recuperación de las primeras universitarias españolas.

Actualmente se ha finalizado un proyecto de investigación en Andalucía dirigido por Pilar Ballarín sobre la contribución de las maestras a la construcción del conocimiento educativo contemporáneo en España y del que pronto esperamos conocer sus resultados.

Todas estas investigaciones ponen al descubierto que las mujeres no han estado ausentes en la historia, ni su contribución ha sido marginal. Su historia como colectivo ha sido una historia propia. También nos ayudan a entender cómo la situación de las mujeres y de los hombres en cada época se ha sustentado en la educación a través de unos modelos de género. La comprensión de las relaciones entre los géneros como experiencia colectiva nos lleva a una comprensión de nuestro presente que nos permite poder planificar nuestro futuro.

El segundo tipo de investigaciones es el de:

2) Niñas y Ciencia.

El problema actual no se sitúa en los rendimientos en el sistema escolar sino en la elección de los estudios que dejan a las alumnas en una diferente posición social y profesional.

Las mujeres son capaces de aprovechar, tanto o más que los hombres, las posibilidades de educación formal, quizás porque les motiva las posibilidades que les ofrece de independencia y autonomía, pero sus elecciones tienen menos ventajas en el mercado de trabajo. Esto nos muestra cómo la igualación en las tasa de participación femenina en un nivel educativo no significa una mejora en su posición en relación al hombre.

En países anglosajones se plantearon una serie de experiencias, en los años 80, sobre la socialización cognitiva de las niñas, para explicar su alejamiento de la ciencia. Son investigaciones llevadas a cabo en las aulas que analizaban la imagen social que tiene para ellas la ciencia: intereses previos, juegos, expectativas de padres y madres, modelos científicos en libros de texto, capacidades relacionadas con los estudios de carácter científico, sexo del profesorado. Las conclusiones nos indicaron que proponían modelos de trabajo relacionados exclusivamente con los intereses de los niños, y les llevó a pensar que si partían de intereses motivadores para ambos sexos se podría incentivar la participación femenina (Romero, Isabel, 1991).

Algunos programas se gestaron con estas ideas, para modificar las elecciones profesionales. Sin embargo, no tuvieron un balance tan bueno como el que prometían. La discriminación no se evita sólo ofreciendo las mismas asignaturas a chicas y chicos, e interviniendo en el momento de dicha elección, la propuesta debe ser más global y dirigirse al sexismo presente en el sistema educativo (según recoge Skelton, 1989, cit en Subirats, 1991), que moldea las identidades durante muchos años antes de que se presenten dichas opciones.

En España el Proyecto Gist, propondrá en esta línea, modelos de trabajo que promueven el interés de las chicas por la ciencia (Romero, Isabel, 1991 y Rubio Herráez, Esther, 1991).

Algunos de los estudios psicológicos sobre rendimientos diferenciales entre sexos, recogidos por Badger (1983), ya nos mostraban que las diferencias entre sexos en las elecciones profesionales se acentuaban en la adolescencia y que los chicos y chicas iban a dedicar su tiempo y energía a los trabajos que consideraban prácticos o sexualmente apropiados. Además es precisamente en la adolescencia donde, han probado estas investigaciones, se alcanza el punto álgido de la valoración de los trabajos como sexualmente apropiados, condicionando las expectativas y el rendimiento de los jóvenes de ambos sexos (Badger, opus, cit). Estas valoraciones sexuales sobre el trabajo afectan más a los chicos que a las chicas; los cuáles tienden a etiquetar con mayor frecuencia actividades como exclusivamente masculinas.

Las diferencias de rendimiento observadas en los años 70 y las opciones profesionales actuales guardan, por tanto, una estrecha relación con actitudes sociales más amplias, que son especialmente poderosas durante la adolescencia. Los modelos sobre lo que es la ciencia, a quién representa y a qué intereses responde es necesario construirlos a edades más tempranas.

Los programas de intervención, sobre Orientación Vocacional y profesional no sexista, han tenido mucho auge en los últimos años, así como las investigaciones de carácter descriptivo que muestran las diferencias de elecciones entre chicos y chicas. Es un tema que suscita interés (como nos muestra la revisión sobre proyectos de investigación del CIDE del año 1998). Probablemente porque las diferencias en la elección profesional sean uno de los fenómenos del problema de desigualdad más visibles.

Sin embargo, como vemos, las actuaciones para que chicas y chicos no se vean limitados en sus opciones no deben gestarse sólo como programas de orientación específicos para el momento de la elección, sino que deben proponerse ac-

tuaciones mucho más globales dirigidas a evitar la discriminación sexista en el sistema educativo. Así lo han visto y lo plantean en un proyecto Europeo GEA (Girls and Ecology and Action) en el que participan diferentes países, entre ellos España, para motivar a las alumnas en el acceso a las ciencias. Trabajan con docentes y alumnas y en sus últimas propuestas incluían el interés de trabajar con las chicas desde los ocho años.

3) La violencia Escolar

Temas como la violencia escolar, la convivencia, la construcción de las masculinidades y las relaciones afectivo sexuales tienen muchos puntos en común. No se puede estudiar la violencia escolar o las dificultades de las relaciones entre chicas y chicos adolescentes sin preguntarnos cómo se realiza la construcción de las feminidades y masculinidades .

El maltrato entre iguales, las conductas de vandalismo, la intimidación y acoso, el insulto, la exclusión, la agresión, etc...todas ellas son manifestaciones de la violencia escolar y siempre detrás de ellas hay un conflicto provocado por las diferencias, cuando estas diferencias son interpretadas, según Hernández y Jaramillo (2000) «no como una riqueza, sino como una expresión de inferioridad de 'lo otro'» (p.92).

La violencia es una conducta que expresa un modelo masculino hegemónico y es una forma de mantener o incrementar el poder , el poder como imposición como falta de mediación en los conflictos.

Cuando la violencia escolar se estudia sin analizar el sexo de quién la ejerce y de quién la padece, en la mayoría de los casos chicos, se limita a tratarse como un problema individual y psicológico de conductas antisociales, como nos dice Nieves Blanco (2001).

Los chicos son los que sufren y padecen la violencia más descarnada, la que ha creado en los centros de secundaria un ambiente deprimente para muchos profesores y sobre todo profesoras. Hay otro tipo de violencia que significa la exclusión de lo secundario, de las chicas y chicos que no responden al modelo de masculinidad hegemónica, que son los que la sufren y que la ejercen mayoritariamente chicos y, cada vez en mayor medida, algunas chicas. Todas ellas tienen la misma raíz y las formas de intervención son comunes y tiene que ver con una nueva forma de relación en los centros.

Hay toda una serie de investigaciones, reflexiones y propuestas (Consejería de educación y Ciencia, 1993; Jourdan, 1998; IM, 1998; Hernández y Jarami-

llo, 2000, Rovira, 2000; Rizo Marin , en prensa) que plantean el cambio en el modelo escolar hacia un modelo de convivencia, intercambio y relación en el que las personas se respeten y valoren. Esto pasa por cambiar los modelos de masculinidad y feminidad en los que seguimos educando a los niños como si fueran a luchar contra leones y a las niñas como si su futuro estuviera en el matrimonio (Subirats, 1999), cuando ya ni lo esperamos, ni lo deseamos.

Pasa también por cambiar el modelo de escuela donde las relaciones de poder, la transmisión de conocimiento como objetivo principal, y la desaprobación de quienes no alcanzan los aprendizajes esperados es la tónica general. Olvidamos que el aprendizaje no se realiza sin deseo y la imposición del conocimiento genera el rechazo. Además, este modelo escolar practica un ejercicio perverso porque cuando tiene éxito educa a las personas en la sumisión y la dependencia.

4) Masculinidades

También estudios originados desde el feminismo, en los años 90, han empezado a descubrir que las únicas perdedoras no son las niñas, aunque sí las que más. Estos estudios se han concentrado también en el análisis de los comportamientos masculinos acerca de la sexualidad, la emergencia de la violencia y la manera en que ésta es vivida por los chicos o la forma de competencia establecida (Badinter, E. 1993; Gilmore, D.D., 1994 y Miedzian, M. 1999). Han comprobado la profunda relación que existe entre género masculino y violencia. La violencia tiene un valor simbólico en la adquisición de la identidad masculina y sirve para adquirir posiciones de poder y prestigio que, como resultan inestables, reclaman un incremento constante de la violencia (Subirats, 1999).

Las consecuencias de esta característica que conforma la identidad masculina son:

- Identidades inestables
- Dificultades en la adaptación al cambio
- Inadaptación y conflictos en el ámbito escolar
- La violencia contra mujeres y niñas (que está relacionada con el miedo masculino a la intimidad).

-Y la opresión de otras masculinidades subordinadas que se acercan a comportamientos considerados femeninos, como es el caso de identidades gays.

El proyecto Arianna, en el cual participan 8 países europeos, entre ellos España, con la coordinación de Amparo Tomé, se plantea investigar sobre las identidades masculinas y las relaciones de género en los adolescentes en educación se-

cundaria. La idea compartida por gobiernos y comunidad científica es que para mejorar la igualdad de oportunidades entre los géneros es necesario cambiar la participación de los hombres en la vida doméstica y en la esfera privada y cambiar actitudes y valores con respecto a las mujeres y su posición social.

En una primera parte se realizan trabajos etnográficos sobre las representaciones sociales de género que comparte la población adolescente de los distintos países. Y en una segunda parte, se desarrolla un programa de investigación-acción en la que se incidió:

- 1) en el ámbito académico, en los bajos resultados en los chicos y en las bajas expectativas personales y profesionales en las chicas,
- 2) en el análisis de tareas del ámbito doméstico y su relevancia para la vida cotidiana,
- 3) en cuestionar las masculinidades y aprender a expresar sentimientos, así como combatir la violencia física, psicológica y sexual,
- 4) y en mejorar las relaciones entre géneros y la valoración de las mujeres en la sociedad actual. (Barragán, Fernando y Tomé, Amparo, 1999).

5) Maestras

La posición de las maestras en los centros educativos muestra una situación de marginación con respecto a sus compañeros, como nos han hecho ver algunas investigaciones (Askew y Ross, 1988; Ball, 1989; Sutherland, 1991; Spender y Sarah, 1993).

Por un lado el hecho de que la profesión docente esté feminizada y que la cultura de la institución educativa sea masculina es relevante con respecto al control que se realiza en la institución educativa por dos razones:

–Una, por el incremento de este control y la intensificación del trabajo que ocurre, como consecuencia del mayor número de mujeres. A medida que los trabajos son ocupados mayoritariamente por mujeres, mayores son los intentos de control que se ejerce sobre los mismos (Barret, 1980 cit en Apple, 1989).

–Y otra, que esta jerarquía se establece entre varones que ocupan los puestos de organización y decisión frente a una mayoría de mujeres que ocupan los puestos de menor reconocimiento social. Así, aunque sea una profesión feminizada, son las maestras las que encuentran más dificultad para hacer carrera dentro de la institución educativa (Spender, 1993).

Como planteamos al inicio, la burocracia creciente en este trabajo y la falta de tiempo sin la presencia directa del alumnado contribuyen al control externo

y a la imposibilidad práctica de resistirse a la dominación de una administración que es en su mayoría masculina (Hargreaves, 1992).

El género influye en las condiciones del trabajo y, más ampliamente, en las condiciones de socialización en el trabajo por las relaciones y roles sexistas establecidos en la sociedad. Se ha estudiado que en procesos de socialización profesional de grupos femeninos, por ejemplo en enfermeras, se producen conflictos de intereses por el tiempo, generados por la influencia de agentes colaterales, que son normalmente personas de sexo masculino, maridos, padres (Zeichner, 1985).

Probablemente el hecho de que las profesoras hayan tenido que atender a su familia, y de que actualmente sigan realizando estas funciones, consideradas tradicionalmente femeninas, haya contribuido a reducir la jornada laboral, lo que tiene como consecuencia también una mayor intensificación de su trabajo.

Los datos, en nuestro país en el curso 1994-95 señalan que las profesoras ocupan en el sistema educativo los niveles en que el alumnado tiene menor edad. En educación infantil y preescolar las profesoras suponen el 95,81% y en Educación Especial el 81,03% del profesorado observándose una gran desproporción entre profesorado masculino y femenino. La presencia femenina en el profesorado de Primaria/Egb alcanza el 65,35%, en el de Educación Secundaria, las mujeres representan el 48,75% y en la Universidad el 31,09%.

Otros datos que confirman las diferencias en el reparto de las tareas educativas entre hombres y mujeres es el de los porcentajes de directores y directoras de los centros de enseñanza.

Los cargos en nuestro país muestran diferencias muy grandes entre hombres y mujeres en el curso 1993-94. En el nivel de Educación Infantil ocupan la dirección de los centros un 9% de profesores cuando representan un 4% en este nivel. Igualmente en primaria, con solo un 34% de profesorado masculino, la dirección la ocupan un 58% de los varones y, en secundaria, donde el 51% de profesores son varones, ocupan la dirección un 77% (CIDE, 1999; 140).

Se da un paralelismo entre la división de trabajo en la enseñanza, donde las profesoras enseñan al alumnado, mientras los profesores organizan desde la dirección de los centros, y la sociedad, donde las mujeres atienden a los niños/as mientras los hombres dirigen a las mujeres (Zeichner, 1993).

Esta estructura de poder en el interior de las escuelas es una lección para chicas y chicos sobre las relaciones de género de naturaleza represiva:

«La lección refuerza la aceptación acrítica de un conjunto establecido de es-

tereotipo sexuales y el rechazo irreflexivo de alternativas razonables (y posibles)» (Guttman, Amy, 2001: 147)

Coscojuela y Subías (1993) nos explican que el hecho de que la mujer no ocupe estos puestos no puede atribuirse sólo a su falta de tiempo por dedicación a la familia, puesto que sí participan en consejos escolares y en organismos pedagógicos. Sin embargo, pensamos que estos son puestos que no exigen la misma dedicación continua. Hay una diferenciación en el uso y reparto del tiempo. Las mujeres no conceden preferencia a puestos administrativos que significan prestigio social, promoción o poder. A parte de las discriminaciones que, seguro, encuentran en su carrera para acceder a estos puestos, las diferencias tan notables entre mujeres y varones nos llevan a plantearnos factores que influyen en su socialización.

Actualmente con la nueva regulación de la LOPEGC se han limitado más las posibilidades de ascenso para las mujeres. Cuando los canales de movilidad están formalizados y existen unas jerarquías de poder explícitas, como es el caso de Gran Bretaña, EE.UU y ahora España, con la acreditación para la función directiva, se acentúan las diferencias entre ambos sexos.

En los países anglosajones se han estudiado las limitaciones que tienen las mujeres en el ascenso a puestos de dirección. Los profesores y profesoras son trabajadores contratados y los mecanismos para su ascenso no tienen nada que ver con los nuestros. En estas investigaciones (Ball, 1989; Buchan, 1993 y Acker, 1995) se llega a la conclusión de que los hombres tienen ventajas para ser contratados y en los ascensos. Las mujeres, por el contrario, ocupan los puestos temporales que implican una imposibilidad en el ascenso y no pocas frustraciones.

Algunos estudios apuntan como razón de la pretendida falta de ambición de las profesoras su estado de casadas. Sin embargo, lo que se constata en las experiencias recogidas de profesoras y profesores es que mientras ellas con el matrimonio incrementan su actividad, ellos la simplifican. Se ven reforzados por la ayuda de sus compañeras. En la investigación realizada por Clarricoates (1993), de treinta y tres profesoras entrevistadas en cuatro escuelas primarias distintas, todas menos una se sintieron presionadas para ser competentes en todos los aspectos de la vida.

El problema que se mantiene, fundamentalmente, es una doble carga --a veces triple cuando existen hijos pequeños-- que, por una parte, sirve para justificar que las mujeres no consigan puestos de prestigio en la institución educativa, y, por otra, somete a una tremenda presión a las mujeres trabajadoras. Cuando

esta carga permanece oculta se culpabiliza a la mujer de una enorme apatía para explicar su falta de promoción.

La elección entre la vida familiar o la promoción se toma como un hecho normal más que como una llamada de protesta.

6) Estudios relacionados con Prácticas de Intervención.

Muchos de los proyectos de investigación incluidos en esta segunda corriente llevan, de forma paralela, a la comprensión sobre el género y la escuela, la transformación, por lo que difícilmente se desligan de propuestas de intervención. Así ocurre con el programa GIST, del que hablamos en los estudios sobre niñas y ciencia y con el programa Arianna mencionado en las investigaciones sobre masculinidad.

Al principio, la intervención estaba más ligada a prácticas desarrolladas por las propias profesoras. En coeducación la intervención ha estado presente durante toda esta época. De hecho, durante los años 80, surgen colectivos de profesoras pertenecientes a los Movimientos de Renovación Pedagógica (MRPs) en busca de un modelo de escuela distinto que no estuviera organizado bajo un sistema patriarcal. Demandan una escuela diferente, con un marco pedagógico de escuela activa, comunicativa, no masificada, cooperativa, para con esta base poder aplicar acciones positivas a favor de las niñas. En este marco hay una coincidencia con los MRPs (Barrios, Emilia, 1992). Se pueden plantear experiencias coeducativas dentro de la escuela tradicional, nos dirá Emilia Barrios (1992), pero, para tener repercusiones más amplias, se debe generar una dinámica en el aula diferente, un ambiente motivador, afectivo, lúdico, pacífico, donde las niñas y niños se sientan protagonistas y dueños del espacio. La propia organización de los espacios, las relaciones autoritarias, la concepción del conocimiento como reproductivo, y el tipo de tareas que se desarrollan transmiten un modelo a las niñas en el que se perciben como individuos de segunda categoría (Marina Subirats 1985, 1991).

Los grupos y colectivos que trabajan durante los años 1980 están recogidos por Ana Mañeru y Cristina Irizabal (1989) y llegan a ser 29 en todo el Estado Español.

Los Ceps (centros de profesorado) también organizan cursos para responsables de Coeducación en el territorio administrado en esta época por el Ministerio de Educación y Ciencia, en desarrollo del plan de igualdad de las mujeres (1988-1990). En este año 48 Ceps cuentan con profesorado que trabaja en aspectos de coeducación.

Uno de estos programas de Coeducación es el programa «Itxaso» (ICE de la Universidad Autónoma de Barcelona) que primero fue desarrollado en centros piloto entre el año 1992-1994 por Xavier Bonal y Amparo Tomé (1996) y que después fue extendido a 20 centros de Enseñanza Primaria en el territorio MEC. La metodología se centraba en el profesorado como agente clave para la transformación educativa e imprescindible para aspirar a cualquier cambio en las actitudes y comportamientos del alumnado .

Otro proyecto consistió en la edición de materiales didácticos para Primaria que abordan el área de Conocimiento del Medio desde la Coeducación . Los materiales se utilizaron en 700 centros del territorio MEC, veinte de los cuales recibían asesoramiento del ICE de la Universidad Autónoma de Barcelona.(Cobeta, María; Jaramillo, Concha; y Mañeru, Ana;1996).

Focos de atención por parte de las instituciones en los temas de Mujer y Educación han sido el currículo, la formación del profesorado, materiales didácticos y lenguaje como quedo en evidencia en el marco de la Cooperación Iberoamericana en 1994.

Como materiales son dignos de destacar en nuestro país, los Cuadernos para la Coeducación publicados por el Institut de Ciències de l'Educació. Universitat Autònoma de Barcelona desde el año 1992. Son muchos de ellos generados en proyectos de investigación, de los cuales Amparo Tomé es coordinadora. Como nos explica Marina Subirats:

«Establecen una metodología de trabajo, dirigida sobre todo a los centros educativos para avanzar en diversos aspectos de la visibilización de las mujeres en el sistema educativo y de los cambios a introducir en él por parte del profesorado» (1999).

Acciones de Orientación Profesional coeducativa se han desarrollado en Andalucía, País Vasco, Comunidad Valenciana y territorio MEC.

También materiales para la enseñanza y desarrollo de un plan de Educación de Adultas llevado a cabo durante cinco años en el territorio MEC.

El programa Harimaguada, Proyecto Tenet , Programa de Coeducación sentimental y sexual (Altable, Charo, 2000)..., programas dirigidos a la Educación de Adultas, la Educación Infantil, la Serie de Cuadernos de Educación no sexista del Instituto de la mujer, los materiales de Sensibilización en Coeducación editados en Andalucía...etc.

También materiales editados desde sindicatos como Comisiones Obreras que ha abierto líneas de trabajo en temas relacionados con las mujeres. Destaca

la campaña emprendida en 1995 sobre sexismo en los materiales didácticos». También ha realizado una labor de difusión de propuestas de intervención, como el documento de trabajo de Abril de 1998 sobre la intervención educativa contra la violencia escolar .

Estos materiales y experiencias proporcionan oportunidades para actuar de otra forma y han supuesto una labor de sensibilización en el profesorado importante. La modificación de las actitudes hacia la coeducación han afectado más allá de las paredes de los centros que han experimentado estos programas. Esto no quiere decir que no quede mucho por hacer, pero sí podemos pensar que los cambios de estas últimas décadas han estado avivados por investigadores y docentes con nombres propios.

Algunas investigaciones actualmente, son continuación de temas explorados en el periodo anterior como educación sexual, espacios escolares, educación física. Por ejemplo, como continuación de la teoría de las atribuciones, estudios recientes realizados en EE.UU., estudian las expectativas de chicos y chicas tratando de comprender qué determina sus elecciones y su posición posterior (El País, 13 de Abril de 1999). O la investigación sobre libros de texto que se plantea nuevas preguntas sobre la imagen de la mujer (Nieves Blanco, 2000)

Se abren nuevos espacios educativos como la influencia de las culturas populares (medios de comunicación, revistas de Chicas y mujeres, comics, culturas ligadas al cuerpo, la moda el ocio...) que son agentes externos a la escuela, pero con una gran fuerza en la construcción de la identidad adolescente. La escuela no puede vivir al margen de los tiempos y los docentes deben conocer la influencia de estas nuevas realidades en la definición de los roles sexuales.

También se abren espacio en libros especializados como Educación Especial, una de las materias en educación más hermética a influencias culturales.

Para terminar nos planteamos una pequeña reflexión sobre la contribución de estas investigaciones a nuestro sistema educativo. El compromiso con el conocimiento es un compromiso de cambio.

4º Una reflexión final sobre donde estamos.

El hecho de que se mantenga la división sexual del trabajo sólo indica que la institución educativa sigue formando a las mujeres en un modelo de posición subordinado.

Estos estudios e investigaciones coinciden con la reivindicación de prácticas educativas y espacios políticos más democráticos y que son indispensables para comprender algunos de los temas más complejos y que más preocupaciones

plantean actualmente en el tema de la educación (como es, por ejemplo, el de la violencia escolar).

En este contexto, cobra un papel relevante la investigación, la reconstrucción de los saberes y la construcción de un nuevo cuerpo teórico, que, en los últimos años, como hemos visto, están desarrollando los Estudios de las Mujeres en las Universidades y con el cual están colaborando colectivos de profesoras con aportaciones en temas de coeducación .

Hoy día la coeducación tiene que volver a redefinir su propuesta porque su actuación se inscribe en un nuevo modelo de sociedad de la información y porque su conocimiento sobre las desigualdades de género en el sistema educativo es mucho mayor. La Escuela Pública en estos momentos también, necesita redefinir sus señas de identidad para ponerse al servicio de unas necesidades sociales plurales y democráticas. Debemos darle crédito a un nuevo programa diferenciado de otros modelos de escuela falsamente neutrales o con un ideario particular.

El servicio en la formación de ciudadanos y ciudadanas tiene que capacitarlos para valorar la información que reciben y debe servir para que construyan y participen activamente en una sociedad más justa y equitativa. Los estudios sobre género y educación nos han demostrado que el modelo de escuela debe cambiar y algunas direcciones, para promocionar este cambio, podrían ser:

1) Romper con el estereotipo sexual en los contenidos escolares. Hacer más presentes a las mujeres y no transmitir roles estereotipados en el conocimiento de la ciencia y de nuestra cultura.

2) Romper con la estructura de poder establecida en los centros educativos que enseña a alumnos y alumnas que las mujeres mandan a los niños y los hombres a las mujeres. Esto significa que el sexo no debe ser una consideración irrelevante:

«Preferir mujeres que estén tan cualificadas como los hombres para posiciones de administración y preferir hombres que estén tan cualificados como las mujeres para maestros de escuela primaria no infringe necesariamente el principio de no discriminación, en la medida que los estereotipos sexuales de esos empleos no sigan siendo un obstáculo para la educación no represiva» (Guttman, 2001:148)

3) Convertir las aulas en espacios de intercambio y de creación de significados, espacios de igualdad. Que algunos chicos no invadan el espacio y la voz de las chicas y otros chicos.

4) Intervenir para que las tecnologías de la información y de la comunicación formen parte de un currículum académico no sexuado y no supongan, por tanto, un nuevo factor de discriminación sexual en el empleo y la sociedad.

Para fortalecer esta intervención en coeducación podríamos sugerir algunas medidas, como son:

–Apoyar el desarrollo de proyectos de intervención en coeducación, a través de convocatorias de las Administraciones Educativas para cuerpos docentes, que pueden estar asesoradas por la Universidad o expertos externos.

–Crear cauces para que la investigación en educación y género tenga cobertura administrativa y económica. En este sentido es importante vigilar las asignaciones para evitar el oportunismo de investigadores e investigadoras que se adscriben al tema de última moda para mantener un reconocimiento gracias a la aprobación y subvenciones de sus proyectos.

En estas condiciones podemos luchar contra los modelos sexuales que mantiene la sociedad en general, y potencian los medios de comunicación. El modelo de escuela pública que debemos exigir a las Administraciones educativas y que debemos mostrar a la sociedad en general tiene que tener unas señas de identidad que lo diferencien de otras propuestas y muestre una distribución igualitaria de beneficios para todos los niños y niñas.

En investigación significa que el género, como categoría social, debe de estar presente en nuestro análisis, para mirar a hombres y mujeres sin estereotipos y prejuicios apriorísticos (principio de no discriminación) e intervenir para transformar las diferencias instituidas (principio de no represión).

El reto, ante las discriminaciones educativas, en la aldea global, regida por las políticas del neoliberalismo, está en seguir manteniendo la conciencia de que formamos parte de colectivos que tienen diferentes relaciones con el poder pero posibilidades de autodeterminación. La respuesta a este reto debe impregnar la orientación de nuestra investigación, la nueva organización de la escuela pública y la nueva organización de la sociedad civil.

BIBLIOGRAFÍA

AA.VV.(1991): Proyecto Tenet de Formación del Profesorado en Coeducación. Valencia, Generalitat Valenciana.

AA.VV (1994): Materiales de Coeducación, Programa Harimaguada, Santa Cruz de Tenerife: Consejería de Educación, Cultura y Deportes del Gobierno Canario.

ACKER, Sandra (1995) Género y Educación. Reflexiones sociológicas sobre mujeres, enseñanza y feminismo. Madrid: Narcea.

- BLANCO, Nieves (2000) *El sexismo en los materiales educativos de la ESO*. Sevilla, Instituto Andaluz de la Mujer.
- BLANCO, Nieves (2001) *Cultures of Schooling: ¿Qué lugar para las mujeres?*. (Documento en prensa).
- BUCHAN, Lou (1993) «Es un buen trabajo para una chica (¡pero una carrera horrible para una mujer!)». En SPENDER, Dale y SARAH, Elizabeth (1993) *Aprender a perder. Sexismo y educación*. Barcelona: Paidós, pp. 111-119.
- ALBERDI, Isabel y ALBERDI, Inés (1984) : *Mujer y Educación un largo camino hacia la igualdad de oportunidades*. Revista de Educación. 275.
- ALBERDI, Inés (1985) «La interiorización de los roles y la formación de los géneros en el sistema escolar: el papel de los enseñantes». En *Primeras Jornadas. Mujer y Educación*. Madrid: Ministerio de Cultura. Instituto de la Mujer.
- ALTABLE VICARIO, Charo (2000) *Educación sentimental y erótica para adolescentes*. Madrid: Miño y Dávila.
- ALVARO, Jose Luis y MONGE, Ignacio (1984) *La familia en los libros de texto de lectura infantil*. Revista de Educación 275: 73-92.
- APPLE, Michael W. (1989) *Maestros y textos. Una economía política de las relaciones de clase y de sexo en educación*. Barcelona: Paidós/MEC.
- AREA, M. (1991) *Los medios, los profesores y el currículo*. Barcelona: Sendai.
- ASKEW, Sue y ROSS, Carol (1988) *Los chicos no lloran*. Barcelona: Paidós.
- BADGER (1983) *¿Por qué no son mejores las chicas en matemáticas? Una revisión de las investigaciones*. Educación y Sociedad. 2:187-204.
- BADINTER, E. (1993) *XY. La identidad masculina*. Madrid: Alianza.
- BALL, Stephen (1989) *La micropolítica de la escuela. Hacia una teoría de la organización escolar*. Barcelona: Paidós/MEC.1987.
- BALLARIN DOMINGO, Pilar (1993) *La construcción de un modelo educativo de «utilidad doméstica»*. En SUBY, Georges y PERROT, Michele (eds.). *Historia de las Mujeres. Vol.IV*. Madrid: Taurus.
- BALLARIN DOMINGO, Pilar (1994a) *De leer a escribir: Instrucción y liberación de las mujeres*. En. GRAÑA CID, M. Del Mar (ed.). *Las sabias mujeres: educación, saber y autoría (siglos III-XVII)*. Madrid: A.C.Al-Mudayna/Laya: Madrid: 17-32.
- BALLARIN DOMINGO, Pilar (1994b) *La educación contemporánea de las mujeres*. En: GUEREÑA, Jean-Luis; RUIZ BERRIO, Julio y TIANA, Alejandro. *Historia de la Educación en la España Contemporánea. Diez años de investigación*. Madrid: CIDE: 173-190.

- BALLARIN DOMINGO, Pilar (1995) El servicio a Dios y «a los hombres» piedra angular en la historia de la educación de las mujeres. En: A la memoria de Agustín Díaz Toledo. Almería: Universidad de Almería: 99-104.
- BALLARIN DOMINGO, Pilar; CALLEGO MÉNDEZ, M. Teresa; MARTÍNEZ BELLLOCH, Isabel (1995): Los Estudios de las Mujeres en las Universidades españolas 1975-91. Libro Blanco. Madrid: Ministerio de Asuntos Sociales. Instituto de la Mujer, 1995.
- BARRAGÁN, Fernando y TOMÉ, Amparo (1999) El proyecto Arianne. Ampliar los horizontes de las masculinidades. Cuadernos de Pedagogía 248: 44-47.
- BARRIO RODRÍGUEZ, Emilia (1992) Bases y tendencias de la coeducación en España. En Ballarín Domingo, Pilar (Ed.) Desde la Mujeres. Modelos educativos coeducar/segregar? Granada: Feminae.
- BLANCO, Nieves (2000) El sexismo en los materiales educativos de la ESO. Sevilla: Instituto Andaluz de la Mujer.
- BONAL, Xavier y TOMÉ, Amparo (1996) Metodologías y recursos de intervención. Cuadernos de Pedagogía, 245: 56-69.
- BONAL, Xavier (1997) Las actitudes del profesorado ante la coeducación. Propuestas de intervención. Barcelona: Grao.
- BORDIEU, Pierre (2000) La dominación masculina. Barcelona: Anagrama.
- CARABAÑA MORALES, Julio (1984) Modesto intento de interpretación de las tasas femeninas de escolaridad. Revista de Educación. 275:19-42.
- CIDE (1998) La Investigación sobre educación y género. En Catorce años de investigación sobre las desigualdades en educación en España. Madrid: CIDE: 211-277.
- CLARRICOATES, Katherine (1993) «Todo en el mismo día». En SPENDER, Dale y SARAH, Elizabeth (1993) Aprender a perder. Sexismo y educación. Barcelona: Paidós, pp. 95-109.
- COBETA, María JARAMILLO, Concha y MAÑERU, Ana (1996) El estado de la cuestión. Cuadernos de Pedagogía, 245: 48-55.
- CUADERNOS PARA LA COEDUCACIÓN. Bellaterra (Barcelona): Ice de la Universidad Autónoma de Barcelona.
- COLECTIVO ESCUELA NO SEXISTA DE MURCIA (COENS) (1992a) El sexismo iconográfico en los libros de texto. Murcia: Lerko Print.
- COLECTIVO ESCUELA NO SEXISTA DE MURCIA (COENS) (1992b) Lenguaje y discriminación sexista en los libros escolares, Murcia: COENS/Universidad de Murcia.

- CONSEJERIA DE EDUCACIÓN Y CIENCIA. JUNTA DE ANDALUCIA (1993): Proyecto de Centro desde una perspectiva coeducativa. Sevilla.
- CORTADA ANDREU, Esther (1995) Inicis de les Normals Femenines, formació professional o batxillerat per a noises?Educació e Història. Revista d'història de l'educació, 2.
- COSCOJUELA, Roser y SUBIAS, Rafaela (1993) «¿Hombres dirigentes y mujeres ejecutoras?». Cuadernos de Pedagogía, 220: 65-67.
- CREMADES, Mercedes et al. (1991) Materiales para coeducar. El comentario de textos: aspectos cautivos. Madrid: Mare Nostrum.
- FEMINARIO DE ALICANTE (1987): Elementos para una educación no sexista. Guía didáctica de la Coeducación. Valencia, Victor Onega.
- FERNÁNDEZ ENGUITA, Mariano (1989) «La tierra prometida. La contribución de la escuela a la igualdad de la mujer». Revista de Educación, 290: 21-42.
- FINN, J.D., DULBERG, L. y REIS, J. (1979) Sex differences in Educational Attainment: A Crossnational Perspectives. Harvard Education Review, vol. 4.
- FLECHA GARCÍA, Consuelo (1996) Las primeras universitarias en España. Madrid: Narcea.
- GARRETA, Nuria (1984)La presencia de la mujer en los textos escolares. Revista de Educación 275: 93-106.
- GARRETA, Nuria y CAREAGA, Pilar (1987) Modelo masculino y femenino en los textos de EGB. Madrid: Ministerio de Asuntos Sociales. Serie Estudios 14.
- GILMORE, D.D. (1994) Hacerse hombre. Concepciones culturales de la masculinidad. Barcelona: Paidós.
- GOULD, Stephen J. (1984). La falsa medida del hombre. Barcelona: Antoni Bosch: 97.
- GUTTMAN, Amy (2001) La educación democrática. Una teoría política de la educación. Barcelona. Paidós. 1987.
- HARDING, Sandra (1998) Postcolonial Feminist Science Studies: Resources, Challenges, Dialogues. In Is science multicultural. Postcolonialisms, Feminisms, and Epistemologies (Race, gender and Science). Bloomington and Indianapolis: Indiana University Press: 73-88.
- HARGREAVES, Andy (1992) «El tiempo y el espacio en el trabajo del profesor». Revista de Educación , 298: 31-53.
- HERNÁNDEZ MORALES, Graciela y JARAMILLO, Concepción (2000). Violencia y diferencia sexual en la escuela. En M. Angel Santos Guerra (coord.) El harén pedagógico. Barcelona: Grao: 91-103.

- INSTITUTO ANDALUZ DE LA MUJER (2000). Situación social de las mujeres en Andalucía. Documento Web: Junta de Andalucía. Instituto Andaluz de la Mujer. (<http://www.junta-andalucia.es/iam/8marzo/dossier/dossier.html>).
- INSTITUTO DE LA MUJER (1989) Bibliografía Analítica Mujer y Educación. (1984-1988) Cuadernos bibliográficos del Instituto de la Mujer, n. 3. Madrid: Ministerio de Asuntos Sociales, Instituto de la mujer.
- INSTITUTO DE LA MUJER (1994) La Mujer en cifras. Una década, 1982-1992. Madrid: Ministerio de Asuntos Sociales: Instituto de la Mujer.
- INSTITUTO DE LA MUJER (1997) La Mujer en cifras. 1997. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales: Instituto de la Mujer.
- INSTITUTO DE LA MUJER (1998) Prevenir la violencia. Una cuestión de cambio de actitud. Madrid. (Serie Cuadernos de Educación No sexista; 7).
- JAYME, María y SAU, Victoria (1996) Psicología diferencial del sexo y el género. Barcelona: Icaria.
- JOURDAN (1998) Las relaciones en la escuela. Educar en relación. Madrid. Instituto de la Mujer. (Serie Cuadernos de Educación No sexista; 6).
- MACCOBY, E. y JACKLIN, C. (1974) The Psychology of sex differences. Standford: University Press.
- MAÑERU, Ana y IRIZABAL, Concha (1989) Para saber más. Cuadernos de Pedagogía. 171: 29-34.
- MARTÍNEZ, Cándida (1999) La historia de las mujeres en España en los años noventa. En ORTIZ GÓMEZ, Teresa, BIRRIEL SALCEDO, Johanna y PARRA MARÍN, Vicenta (1999) Universidad y Feminismo II. Los estudios de las Mujeres en España (1992-1995). Universidad de Granada: Colección Feminae: 229-321.
- MIEDZIAN, M (1995) Chicos son, hombres serán. Cómo romper los lazos entre masculinidad y violencia. Madrid: Horas y Horas.
- MORENO SARDA, Amparo (1992) ¿Transmitimos valores sexistas a través de los textos? Bilbao: Departamento de Educación, Universidades e Investigación Emakunde, Instituto Vasco de la Mujer.
- MOVIMIENTO COOPERATIVO DE ESCUELA POPULAR (1985): «La coeducación en la escuela». En PRIMERAS Jornadas Mujer y Educación. Madrid, Instituto de la Mujer, pp.63 66.
- ORTIZ GÓMEZ, Teresa; BIRRIEL SALCEDO, Johanna y PARRA MARÍN, Vicenta (1998). Universidad y Feminismo en España (I). Bibliografía de Estudios de las Mujeres (1992-1996). N. 3.

- ORTIZ GÓMEZ, Teresa (1999) Introducción. En ORTIZ GÓMEZ, Teresa, BIRRIEL SALCEDO, Johanna y PARRA MARÍN, Vicenta(1999) *Universidad y Feminismo II. Los estudios de las Mujeres en España (1992-1995)*. Universidad de Granada: Colección Feminae.
- ORTIZ GÓMEZ, Teresa; BIRRIEL SALCEDO, Johanna y PARRA MARÍN, Vicenta(1999) *Universidad y Feminismo II. Los estudios de las Mujeres en España (1992-1995)*. Universidad de Granada: Colección Feminae.
- QUIÑONEZ, Olga y DUART, Pura (1999) La investigación en Estudios de las Mujeres: Ámbitos de Estudio y políticas públicas. En ORTIZ GÓMEZ, Teresa; BIRRIEL SALCEDO, Johanna y PARRA MARÍN, Vicenta(1999) *Universidad y Feminismo II. Los estudios de las Mujeres en España (1992-1995)*. Universidad de Granada: Colección Feminae: 187-224.
- RAMBLA, Xavier; ROVIRA, Marta y TOMÉ, Amparo (1999): «Ocho trajes a medida: modelos y resultados en cada país del Proyecto Ariane `Ampliar los horizontes de la masculinidad´» a Cuadernos de Pedagogía. 248.
- RIZO MARTÍN, Rosario . La coeducación en el proyecto de centro. En RODRÍGUEZ MARTÍNEZ (comp.) *La ausencia de las mujeres en los contenidos escolares*. Madrid: Miño-Dávila (En prensa).
- RODRÍGUEZ MARTÍNEZ, Carmen (1993). Teorías sobre «el pensamiento del profesor». ¿Y las profesoras?. En LÓPEZ BELTRÁN, M. Teresa (Coord.) *Las Mujeres en Andalucía*. Málaga:Servicio de Publicaciones. Diputación Provincial de Málaga. 31-48.
- RODRÍGUEZ MARTÍNEZ, Carmen (1995) *Mujer, madre y maestra*. En BALLARIN DOMINGO, Pilar y MARTÍNEZ LÓPEZ, Cándida (eds.). *Del patio a la plaza. Las mujeres en las sociedades mediterráneas*. Granada: Universidad de Granada. Instituto de Estudios de la mujer. Colección Feminae. 257-256.
- RODRÍGUEZ MARTÍNEZ, Carmen: *De alumna a maestra: Un estudio sobre el género y las prácticas de enseñanza en la socialización docente*. Granada: Universidad de Granada. Instituto de Estudios de la Mujer. Colección Feminae (En prensa).
- RODRÍGUEZ MARTÍNEZ, Carmen (comp.) *La ausencia de las mujeres en los contenidos escolares*. Madrid: Miño y Dávila.
- RODRÍGUEZ MARTÍNEZ, Carmen (2001) *Modelo de maestra y pervivencia de estereotipos*. En RODRÍGUEZ MARTÍNEZ, Carmen (comp.). *La ausencia de las mujeres en los contenidos escolares*. Madrid: Miño y Dávila (En prensa).
- ROMERO SABATER, Isabel (1991). *De la cantidad a la calidad: Las niñas en el sistema educativo*. *Infancia y Sociedad*. Monográfico. Las Niñas. 10: 25-37.

- ROMERO SABATER, Isabel (1996) Para saber más. Cuadernos de pedagogía 245: 70-77.
- ROVIRA, Marta (2000) El tratamiento de la agresividad en los centros educativos: propuesta de acción tutorial. Cuadernos para la coeducación. N 15. Universidad Autónoma de Barcelona.
- RUBIO HERRÁEZ, Esther (1991) Género/sexo y currículo: la educación científica de las niñas. *Infancia y Sociedad*. Monográfico. Las Niñas. 10: 133-142.
- SAFILOS-ROTHSCHILD, Constantina (1987) «Las diferencias según el sexo en la socialización y la educación infantil y sus consecuencias en la elección de los estudios y sus resultados». En O.C.D.E.: La educación de lo femenino. Estudio internacional sobre las desigualdades entre muchachas y muchachos en la educación. Barcelona: Aliorna, pp. 43-80.
- SEMINARIO DE EDUCACIÓN NO SEXISTA (SUENS) (1992) Tras la imagen de la mujer. Guía para enseñar a coeducar. Valladolid: Escuela Universitaria de Formación del Profesorado de EGB de Palencia/ Universidad de Valladolid
- STANDWORT, M. (1981) *Gender and Schooling*, London: Hutchinson.
- STANLEY, Julia (1995). «El sexo y la alumna tranquila». En WOODS, Peter y HAMMERSLEY, Martyn (comps.) *Género, cultura y etnia en la escuela*. Informes etnográficos. Madrid: MEC-Paidós, pp. 49-63.
- STOCKARD y Otros (1980) *Sex equity in education*. New York: Academic Press
- SUBIRATS, Marina (1985) Niños y niñas en la escuela; una exploración de los códigos de género actuales. *Educación y Sociedad*. N.4:91-100.
- SUBIRATS, Marina (1991) La educación como perpetuadora de un sistema de desigualdad: la transmisión de estereotipos en el sistema escolar. *Infancia y Sociedad*. Monográfico. Las Niñas. 10: 43-52.
- SUBIRATS, Marina (1992) «Niños y niñas en la escuela: una exploración de los códigos de género actuales». *Educación y Sociedad*, 10: 91-100.
- SUBIRATS, Marina (1999) *Género y escuela*. En Carlos Lomas (Comp.). *¿Iguales o diferentes? Género, diferencia sexual, lenguaje y educación*. Barcelona: Paidós: 19-32.
- SUBIRATS, Marina y B.RULLET, Cristina (1988) *Rosa y Azul*. La transmisión de los géneros en la escuela mixta. Madrid: Ministerio de Asuntos Sociales. Instituto de la Mujer.
- SUTHERLAND, Margaret B. (1991) «La mujer y la educación: progreso y problemas». *Perspectivas*, XXI (2),: 157-169.
- SPENDER, Dale (1993) «Instituciones educativas: donde a la educación se le lla-

- ma trampa». En SPENDER, Dale y SARAH, Elizabeth: Aprender a perder. Sexismo y educación. Barcelona: Paidós, pp. 61-70.
- SPENDER, Dale y SARAH, Elizabeth (1993) Aprender a perder. Sexismo y educación. Barcelona: Paidós.
- TORRES RAMÍREZ, Isabel de y MUÑOZ MUÑOZ, Ana (2000) Fuentes de información para los Estudios de las mujeres. Universidad de Granada. Colección Feminae
- TORRES SANTOME, Jurjo (1990) «Niños visibles y niñas invisibles». Cuadernos de Pedagogía, 182: 66-72.
- TORRES SANTOME, Jurjo (1991) El curriculum oculto. Madrid: Morata.
- TORRES SANTOME, Jurjo (1994) Globalización e interdisciplinariedad. Madrid: Morata.
- WHYTE, Judith (1987) «El establecimiento de los clichés sexistas entre los muchachos y entre las muchachas. Distintas explicaciones de sus orígenes y de sus consecuencias educativas». En O.C.D.E.: La educación de lo femenino. Estudio internacinal sobre las desigualdades entre muchachas y muchachos en la educación. Barcelona: Aliorna, pp. 81-127.
- ZEICHNER, Kenneth M. (1985) «Dialéctica de la socialización del profesor» Revista de Educación, 277: 95-123.
- ZEICHNER, Kenneth M. (1993) «El maestro como profesional reflexivo». Cuadernos de Pedagogía, 220: 44-49.

REPRESENTACIONES VISIBLES Y SIMBOLICAS DE LAS MUJERES EN LOS TEXTOS DE SECUNDARIA

NIEVES BLANCO

*Profesora del área de Didáctica y Organización Escolar.
Universidad de Málaga*

1. ¿POR QUÉ ES IMPORTANTE ANALIZAR LA REPRESENTACIÓN DE LAS MUJERES QUE OFRECEN LOS LIBROS DE TEXTO?

La escuela es el lugar creado especialmente en las sociedades modernas para lograr que las generaciones jóvenes aprendan lo que necesitan saber para formar parte de esas mismas sociedades. Esto pretende lograrse a través del acceso a su cultura y del desarrollo de los conocimientos, las habilidades y las actitudes que se consideran imprescindibles, tanto para el buen desarrollo personal de los individuos jóvenes como, quizá fundamentalmente, para la propia supervivencia de la sociedad.

Esta tarea se cumple a través de múltiples mecanismos conectados: la propia organización de la escolaridad, los ritos escolares, la existencia de unas formas definidas de relacionarse, de establecer las pautas de comunicación, la exigencia de evaluar todo lo que se hace... Y de modo muy específico, a través de la selección y la organización pedagógica de la cultura social para ser transformada en conocimiento escolar .

Ese conocimiento escolar es una creación social y no sólo científica, porque es producto de una inevitable selección que, en sociedades jerarquizadas como las que conocemos, es guiada por valores que responden a la visión de lo que es importante de los grupos sociales con capacidad para decidir. Esto es muy im-

portante, porque ese conocimiento escolar tiene como función re-presentar el mundo para que sea conocido por las generaciones jóvenes.

Los libros de texto constituyen la herramienta creada para recoger y presentar a los escolares la cultura seleccionada para ser transmitida. El historiador Jacques Le Goff (1991) ha dicho que constituyen un documento privilegiado para indagar en la mentalidad histórica de un pueblo; y tiene razón, porque los libros de texto contienen visiones particulares (en cuanto definidas) del mundo, de la sociedad y de las parcelas de realidad que merecen la pena ser destacadas; tratan de mostrar cómo es el mundo, cómo podemos conocerlo, cómo ha evolucionado, quién ha contribuido a conocerlo y a hacerlo avanzar. En definitiva, los libros de texto tratan de decirnos cómo son y cómo deben ser las cosas, quiénes somos, de dónde venimos y hacia dónde deberíamos ir.

Sin duda, y cada vez en mayor medida en algunas sociedades, hay más fuentes para conocer la realidad. Pero ninguna de ellas tiene, como sí lo hacen los libros de texto, la legitimidad que deriva de su función de representar la realidad tal como es, y tal como debe ser conocida por las generaciones jóvenes. Una legitimidad que no hace sino incrementarse al ser los libros de texto el recurso prioritario de acceso de las y los jóvenes a la cultura, en una institución expresamente creada para que puedan acceder a ella.

Por todo lo dicho, los libros de texto cumplen una importante función ideológica (Blanco, 1994b, 2000b) y parte de ella se vehicula a través de los estereotipos que reflejan, ya estén ligadas a la clase social, a la pertenencia racial, a la edad o al sexo. Tanto es así que se ha dicho que «los libros de texto representan un excelente punto de partida para estudiar las funciones de los estereotipos y los prejuicios dentro del difícil campo de cómo la gente desarrolla su identidad y se definen a sí mismos frente a los otros» (Berghahn y Schissler, 1987, p.15). Tal vez por eso hay recomendaciones expresas de diferentes organismos españoles e internacionales (Instituto de la Mujer, CCOO, Naciones Unidas, Unesco. Consejo de Europa, Unión Europea, Cepal) para que sea efectiva la igualdad de oportunidades y la equidad entre los sexos en los textos escolares.

Pero, ¿se cumplen esas recomendaciones? ¿Cómo están representadas las mujeres en los textos escolares? Hay investigaciones, en España y fuera de ella, que indican que la presencia de las mujeres en los textos es escasa y estereotipada; esto es, los libros de texto son sexistas (Garreta y Careaga, 1987; Michel, 1987; A. Moreno, 1986; M. Moreno, 1992; Subirats, 1993; Spender y Sarah, 1993). Las sociedades cambian y, tal vez, estos estudios son demasiado lejanos... Por encar-

go del Instituto Andaluz de la Mujer he sido responsable de un estudio sobre 56 libros de texto de primer ciclo de ESO, elaborados y autorizados entre 1996 y 1997, de amplia utilización en Andalucía en el curso escolar 97-98. He analizado más de 4.500 páginas, correspondientes a 253 temas diferentes de materias como Matemáticas, Lengua y Literatura, Ciencias Sociales, Ciencias Naturales y Educación Física. A él corresponden los datos que voy a ofrecer a continuación.

2. REPRESENTACIONES VISIBLES DE LAS MUJERES

Para saber de quienes hablan los libros de texto y qué se dice de estos personajes, se ha tomado como referente la forma en que, a través del lenguaje, se los nombra. Este personaje puede ser una mujer, un varón, o un colectivo del que ambos forman parte. En este caso, hay varias formas en que puede nombrarse: nombrando expresamente a la mujer y al varón; mediante un genérico –las personas–; o mediante el masculino genérico –los españoles–. También puede tratarse de una institución, como la familia, el Parlamento o el Instituto de la Mujer. De hecho, de todos estos personajes hablan los libros de texto: en concreto, en las páginas analizadas se habla de 16.161 personajes, que se distribuyen del siguiente modo:

Distribución de los personajes en el discurso		
	Frecuencias	Porcentajes
Varones	5192	32
Mujeres	1598	10
Colectivo varones y mujeres	487	3
Masculino genérico	5870	36
Genéricos	2259	14
Instituciones	755	5
TOTAL	16161	100

En adelante me voy a referir a las representaciones visibles de las mujeres, en las que aparecen explícitamente y en exclusividad. Como se muestra en la tabla anterior, las referencias expresas a mujeres representan el 10% del total. Esto quiere decir que de cada 10 ocasiones en que en un texto se hace referencia a un personaje, sólo en una de ellas se trata de una mujer (las referencias a varones repre-

sentan el 32%). A esto hay que añadir que el mayor número de referencias a mujeres corresponde a los ejemplos gramaticales (de los textos de Lengua), seguido de los problemas (en los de Matemáticas), las actividades y los textos. Es decir, la presencia de las mujeres es mayor en aquellos contextos en los que la información que ofrecen es menor y menos relevante en términos académicos y culturales.

64 de cada 100 son mujeres adultas; 26 jóvenes, 6 niñas y 4 son ancianas. Aunque los personajes masculinos también siguen esta tendencia, es significativo que haya doble de mujeres ancianas que de ancianos y tres veces más niñas y jóvenes mujeres que niños y jóvenes varones; eso significa que hay muchos más varones adultos que mujeres adultas.

¿Quiénes son estas mujeres? Más de la mitad (57%) son mujeres individuales anónimas. Aparecen, sobre todo, en las actividades que tienen que realizar las alumnas y los alumnos. Muchas de ellas son personajes que se identifican como protagonistas de un problema de Matemáticas o para ejemplificar una estructura gramatical en Lengua; aunque tienen nombre (son Juana, Isabel, María...) no representan a nadie en concreto y la elección del nombre es arbitrario; el tener nombre es un recurso didáctico.

Otro 27% son mujeres nombradas como colectivo, en general, bajo la denominación genérica de «las mujeres». La mitad de ellas las encontramos en los textos de Ciencias Sociales. El grupo más reducido, las que tienen menor presencia, son mujeres con nombre propio, aquéllas que son registradas en la memoria colectiva, en la historia. De cada 100 mujeres, sólo 16 han desarrollado alguna actividad merecedora de ese «recuerdo»; el 65% de ellas aparecen en los textos de Lengua y Literatura.

Al contrario de lo que ocurre con los varones, para las mujeres el protagonismo es individual y anónimo; en su totalidad, las referencias a mujeres son algo más numerosas que las del colectivo de varones e inferior a las de los varones individuales. En el desarrollo del discurso, ya sea en el texto o en las actividades, aparecen un total de 2.732 referencias que hablan de varones y mujeres con nombre propio. De ellas, el 91% son varones y el 9% son mujeres.

Si consideramos, como elementos de análisis, las autoras y autores que aparecen representados con fragmentos de sus obras en los textos de Lengua y Literatura, encontramos datos muy similares: el 85% son autores y el 15% autoras. Algo que se repite en los materiales de Geografía, Historia y Ciencias Sociales, analizando la autoría de los textos originales que ofrecen: el 98% son varones y el 2% mujeres.

Las biografías son otro elemento importante para dar notoriedad a personajes individuales y conocidos. En los textos analizados figuran un total de 284, de las cuales el 90% corresponden a varones.

¿Dónde están las mujeres? ¿Qué hacen? Lo primero que hay que decir es que sólo el 28% de las mujeres realizan alguna actividad, lo que permite situarlas en un contexto concreto (lo mismo ocurre para el 62% de los personajes masculinos). Esto quiere decir que 7 de cada 10 mujeres no se definen socialmente por su actividad. En cambio, con mucha mayor frecuencia que los varones, las mujeres son sujetos pasivos. Es decir, no se habla de ellas directamente; son sujetos pasivos.

Los personajes femeninos se presentan, en primer y destacado lugar, realizando ocupaciones vinculadas al ámbito doméstico. Son madres, hijas, hermanas, esposas,... Realizan, también, ocupaciones relacionadas con la cultura y, en tercer lugar, con la religión (sobre todo, en calidad de diosas). Las ocupaciones vinculadas al ejercicio del poder y la participación política, o la creación científica son muy escasas para las mujeres que aparecen en los materiales analizados.

Los personajes femeninos aparecen en un total de 94 ocupaciones diferentes (que se amplía a 334 para los varones). Algunas de ellas requieren cualificación y son consideradas de prestigio (tales como doctora, diputada o escritora), pero la mayoría no exigen cualificación específica alguna (como ser ama de casa, madre, alumna o criada). 7 de cada 10 ocupaciones femeninas también lo son masculinas; los varones sólo comparten el 20% de las suyas. Esto significa que hay una enorme cantidad de ocupaciones que, de acuerdo a la imagen que los textos analizados ofrecen, estarían vedadas a las mujeres.

Las ocupaciones más frecuentes para las mujeres que aparecen en estos textos son el ser madre y ama de casa (68); ser diosa o hija (23), escritora (19), poetisa (18), reina (17), esposa (13), alumna y gimnasta (12) son también las ocupaciones con que aparecen los personajes femeninos.

Hay pocos cambios en estos datos cuando analizamos los ámbitos de realidad en los que encontramos a las mujeres. Primero, en el doméstico seguido del cultural, sobre todo como consumidoras de cultura: son ávidas lectoras. En tercer lugar, aparecen en el ámbito económico y laboral, pero el 31% de las referencias se sitúan en actividades de comprar y vender (es decir, como consumidoras). También aparecen con frecuencia realizando deporte o en actividades de ocio.

El 30% de las mujeres aparecen realizando algún tipo de acción, denotada a través de un verbo. Se trata, en primer lugar, de acciones que implican relacio-

nes interpersonales, así como las que tienen que ver con poseer y consumir bienes. En mayor medida que ningún otro tipo de personajes, los femeninos aparecen en contextos que suponen consumo de bienes, así como trabajo doméstico y cuidado de la casa y las personas. También son más frecuentes en los personajes femeninos las acciones que tienen como referente la organización de la familia y la reproducción.

Los varones realizan, sobre todo, actividades de carácter intelectual (muy principalmente de creación), así como aquéllas que implican cambios de estado o movimiento, esto es, actividades que requieren y denotan la voluntad y la posibilidad de actuar. En tercer lugar, aparecen actividades de relación (hablar, conversar, ...) y acciones de dominación ya sea sobre territorios, sobre seres humanos o dominación política en general. La participación política parece ser, a tenor de los datos, más propia de varones que de mujeres.

Las acciones de ayuda, de cooperación y, sobre todo, que denotan muestras de afectividad aparecen muy escasamente, pero son más frecuentes en personajes femeninos que masculinos. También son muy reducidos los verbos que indican resistencia, más frecuentes en varones que en mujeres, al contrario de lo que ocurre con los de subordinación.

¿Qué se dice de las mujeres? Sólo el 17% de las mujeres aparecen con algún tipo de atributo o adjetivo que califique y caracterice al personaje. Hay que destacar, tanto por la frecuencia con que los encontramos como por su significado, los atributos que indican posesión. Como su propio nombre indica y tal como se definen gramaticalmente, los atributos posesivos muestran la pertenencia a algo o a alguien. Así, las mujeres son definidas, en primer lugar, por la persona a la que pertenecen.

También son más abundantes que en otros personajes, los atributos físicos, es decir los que caracterizan a las personas por sus rasgos externos. Al igual que lo son aquéllos que ofrecen alguna información sobre la capacidad (intelectual o manual) de los personajes, tanto los que suponen una valoración positiva como negativa.

Las características que aparecen asociadas a varones, al menos en doble porcentaje que a las mujeres son:

- 1º. Los que indican pertenencia a territorio.
- 2º Los que indican valoración positiva del personaje o su actividad y que hacen referencia, sobre todo, a las características de innovación.
- 3º Los que refieren a pertenencia o adscripción religiosa.

4º Aquellos atributos que indican pertenencia a un grupo étnico o racial.

Para las mujeres también hay características que aparecen en mayor medida que en los varones:

1º Los pronombres posesivos, que indican pertenencia o definición del personaje en relación a otro.

2º Los atributos de filiación o consanguinidad: madres, hijas, abuelas o hermanas; así como los que refieren a filiación respecto al matrimonio: esposas, novias, favoritas,...

3º Las características que indican valoración positiva de la capacidad del personaje (inteligente, culta, educada,...); así como los rasgos positivos de carácter (ya sean de independencia, de pacificidad, de afectividad,...).

4º Los atributos que denotan estados de ánimo, sean éstos positivos o negativos.

5º Atributos que hacen referencia a características físicas.

En cuanto a rasgos de personalidad y carácter, decir que sólo 10 de los que aparecen son comunes a mujeres y a varones. Ambos aparecen como amables, amados/queridos, buenos, listos, nerviosos, prudentes, simpáticos e inteligentes.

La lealtad, la justicia, la sabiduría, la confianza, el espíritu crítico, el ingenio, la sinceridad o la valentía parecen ser rasgos asociados sólo a los varones. Como también lo son la crueldad, la avaricia, la cobardía, la maldad, la inflexibilidad, el orgullo o la torpeza.

En cambio, se presentan como cualidades femeninas en exclusividad, la generosidad, la fidelidad, la capacidad, la cultura (que no la sabiduría), la cordialidad, la estabilidad, la felicidad o la seguridad. Pero también la fragilidad, la amargura, la tristeza, la coquetería, y el ser mandonas o apocadas.

3. REPRESENTACIONES SIMBÓLICAS DE LAS MUJERES

Si analizar los textos es importante, no es por afán de descripción, ni conocer cuántas mujeres hay y cómo se caracterizan merece la pena sólo para saber si son pocas o muchas. Por la función de los textos, su importancia radica en lo que todo ello simboliza; esto es, por la función que cumplen como referentes o modelos de identificación social, en tanto que para las chicas y para los chicos estos personajes re-viven lo que somos y hemos sido y, en ese sentido, son referentes para construir su identidad personal y colectiva.

Así que interesa, ahora, saber qué tipo de lectura cabe hacer de esas presencias y ausencias, de esas características que presentan las mujeres, por sí mismas y en relación a los varones que aparecen junto a ellas. Planteémoslo en los términos siguientes: ¿qué imagen se haría un chico o una chica de la importancia, de la presencia y del valor de las mujeres en la realidad?

Primero de todo, tendrán la tentación de pensar que en el mundo hay, y ha habido, menos mujeres que hombres. Pero, dado que se trata de adolescentes y ya no caerán en ese equívoco, lo que sí es probable que piensen es que el valor de lo que las mujeres hacen y representan es escaso. Esa sería la razón por la que aparecen con tan poca frecuencia (1 de cada 10). Podrían pensar, también, que los varones han tenido una contribución mucho mayor; por eso aparecen tres veces más.

Es muy posible que las chicas piensen que las mujeres que las han precedido han tenido escasa intervención sobre la realidad (incluso puede que, en algún momento, tengas dudas sobre si había alguna mujer durante periodos amplios de tiempo o en territorios no menos amplios). En todo caso, esas mujeres parecen haber sido, en su práctica totalidad (8 de cada 10) anónimas. Esto quiere decir que lo que hicieron, su participación en la realidad viene definida por el hecho de que eran mujeres, no por las cualidades o las acciones específicas de ninguna de ellas.

De las mujeres que se identifican por su aportación singular a algún campo de la sociedad, muchas de ellas no pueden constituir genealogía, porque más de la mitad (60%) son personajes mitológicos o literarios (34%), diosas de diferentes religiones (20%), reinas o han tenido algún papel ligado al gobierno o con posibilidades de ejercerlo (por dinastía)(6%). El resto estaría constituida por: escritoras (20%); mujeres científicas (6%) y deportistas (7%) y otras pertenecientes al mundo del arte: cantantes, actrices... Así que, estos personajes singulares femeninos, los que en mayor medida que los anónimos son aptos para crear genealogía, no constituyen un modelo de identificación social razonable, es decir, no constituyen genealogía válida para las mujeres, puesto que representan papeles o cualidades no opcionales: no puedes elegir, ni trabajar para llegar a ser diosa, ni personaje mitológico o literario, ni tampoco reina (porque las que se te presentan lo fueron por motivos dinásticos).

Dadas las circunstancias, es posible que las chicas lleguen a pensar que, en tanto que ser singular y digno de contribuir al desarrollo social, los campos en los que podrían participar serían la literatura, la ciencia o el deporte; pero quizá piensen también si les merece la pena intentarlo dadas las dificultades que se in-

tuyen. Sólo así encontrarían alguna razón para que tan pocas mujeres hayan destacado en estos campos. En los textos no se indica nada que justifique las ausencias, luego quizá quien lee estos textos tenga la tentación de pensar que no se trata de ámbitos de acción adecuados para las mujeres.

¿Cuál es el modelo de identificación social? No es difícil deducirlo al constatar que las mujeres aparecen, en primer y destacado lugar, realizando actividades ligadas a lo doméstico: son madres, hijas, hermanas, esposas... También se relacionan con la cultura, pero sobre todo como consumidoras de ella (parecen tener una gran fruición lectora). En cambio son muy escasas las mujeres que aparecen en actividades vinculadas al ejercicio del poder y la organización y participación política o la creación científica. No sería extraño, por tanto, que las chicas pensaran que su ámbito de acción es el doméstico. No tanto el privado (que tiene que ver más con la disposición de espacios y tiempos para sí mismas) puesto que esas actividades las vinculan con mucha frecuencia al servicio de otras personas.

El abanico de ocupaciones que las mujeres han realizado o realizan en la actualidad queda completo con 94. Algunas requieren cualificación y son consideradas de prestigio (doctora, diputada o escritora), pero la mayoría no exigen ninguna cualificación específica (ama de casa, madre, alumna o criada). Aún así, una chica ha de saber que la mayor parte de esas ocupaciones también las pueden realizar los varones (7 de cada 10 ocupaciones femeninas también lo son masculinas). Es posible que les sorprenda la falta de reciprocidad, porque recuerdan que los varones no sólo tienen un abanico más amplio de elección, sino que sólo comparten 2 de cada 10 con las mujeres. Y, también al contrario de lo que ocurría si fueran varones, las ocupaciones exclusivas de las mujeres son de baja cualificación cuando son de carácter profesional (administrativas, asistentes, enfermeras) o de escasa (cuando no nula) valoración social: ama de casa, niñera,...

Siendo, como parece, su espacio social el doméstico se entienda mejor que las acciones más representadas para las mujeres sean las que implican relaciones interpersonales. Y, en mayor medida que los varones, aparecen en contextos y acciones que suponen consumo de bienes, trabajo doméstico, la organización de la familia, la reproducción y el cuidado de las personas y la casa.

En función de las características que se atribuyen a las mujeres, puede pensarse que tienen pocos rasgos a destacar; así se podría deducir del hecho de que aparezcan «cualificadas» en tan poca medida, en menor que los varones. No sería absurdo colegir, también, que los varones tienen más cualidades. En todo ca-

so son diferentes esos rasgos. Si eres una chica, podrías pensar –en una primera lectura– que los hombres se definen porque pertenecen a un territorio y a un grupo; las mujeres, en cambio, por pertenecer a alguien. Esto es, las mujeres son definidas en primer lugar, por la persona a la que pertenecen (madre, esposa, hija de alguien).

También con mayor frecuencia que en los varones, a las mujeres se las define por sus atributos físicos o los que ofrecen alguna información sobre la capacidad (intelectual o manual), tanto con valoración positiva como negativa. En la misma línea aparecen rasgos que denotan estados de ánimo (vinculados, por tanto, al desarrollo y expresión de la emotividad).

Es posible que tomen nota de que, al igual que ocurría con los varones, hay cualidades que son en exclusividad femeninas: la generosidad, la fidelidad, la capacidad, la seguridad... la fragilidad, la tristeza, la coquetería...

4. ALGUNAS CLAVES PARA LA INTERPRETACIÓN

Si, como he presupuesto antes, eres una chica –o un chico– que estás estudiando primer ciclo de ESO y utilizas estos textos, hay algunas claves que deberías conocer para poder interpretar la información que en ellos aparece y para entender qué valor tiene la representación que de las mujeres se hace.

Lo que los textos reflejan es una construcción histórica de la realidad y un sistema de valores para seleccionar lo que es importante. Así podrás entender que no es que en periodos amplios o en ámbitos de la realidad no haya (o haya habido) mujeres –y en otros hombres– sino que su contribución no se ha considerado valiosa, digna de ser registrada y de pasar a formar parte de lo que la sociedad debe proteger y re-producir como sus elementos distintivos.

Ese sistema valorativo ha sido denominado como patriarcado, que significa «gobierno de los padres» y que ha establecido que el hecho de que los seres humanos nazcamos como mujeres y hombres nos hace, no ya diferentes, sino desiguales. Una desigualdad que se conceptualiza y se materializa en una relación jerárquica entre hombres y mujeres, de tal forma que los primeros definen no sólo la naturaleza de la relación sino que sitúa lo masculino como la norma respecto de la que valorar a las mujeres, es decir, que universaliza lo masculino como sinónimo de lo humano. Este sistema conceptual y valorativo no es una realidad natural, como tampoco son naturales las prácticas que ha generado. Es una cons-

trucción social, un conjunto de ideas y de prácticas que –convertidas en hegemónicas– se reproducen a sí mismas y se autojustifican. Por eso es tan difícil de «ver» y de cambiar, porque lo «materializamos» cada persona, cada día y en cada una de nuestras actuaciones.

Desde aquí es posible entender por qué los ámbitos culturales, políticos, de creación y dominio, aparecen ocupados por varones; y por qué las mujeres se sitúan en el doméstico. Esto no significa que las actividades de creación y de dominio (político, ideológico, militar...) sean mayoritarias en un grupo social o lo hayan sido en el pasado (y lo sean en el presente); quiere decir sencillamente que quien ha hecho la selección de lo que es importante las ha valorado. Y, al mismo tiempo, que ha restado valor para todas aquellas actividades y ámbitos en los que tiene lugar la reproducción y el cuidado de la vida y de las personas: la reproducción de la especie, el cuidado de las criaturas en la infancia y de las personas enfermas o ancianas, la alimentación, las relaciones interpersonales y afectivas...

Con todo ello ya te resultará más fácil comprender que no es inocente que las actividades más valoradas sean las que, no en virtud de la naturaleza sino del patriarcado, se han asignado como propias de los varones; y que las menos valoradas hayan sido atribuidas a las mujeres. Pero ello tiene que ver con el sistema de valoración no con la naturaleza de la actividad valorada. Aún así, deberás saber también que ha habido muchas más mujeres, anónimas y con nombre propio, que han realizado contribuciones valiosas en esos ámbitos valorados para los varones. Es decir, en todo tiempo ha habido mujeres científicas, gobernantes, literatas... es decir, mujeres que con su aportación han contribuido al avance social, científico y cultural de la humanidad.

Pero el sistema valorativo que es el patriarcado no sólo ha restado valor a ámbitos y actividades realizadas por las mujeres (así ocurre cuando se prioriza en la ciencia los descubrimientos relativos a la industria sobre los que afectan a la conservación artesanal de alimentos), sino que ha ocultado la participación de las mujeres que han sido creadoras de pensamiento, de obras literarias o conocimiento científico.

El patriarcado ha convertido un hecho natural, «crudo», como es la diferencia sexual, en la base de una relación desigual y jerárquica (ha creado el género). También ha creado, como lo expresa Celia Amorós (1997), dos universos simbólicos distintos, el de los iguales (para los varones) y el de las idénticas (para las mujeres). De acuerdo a ello, los varones se reconocen como individuos porque se reconocen como diversos y, en tanto individuos singulares, con capacidad de

opinión y poder. Porque un individuo es alguien que tiene poder para nombrar y definir, tanto a las personas como a las cosas. Las mujeres, por el contrario, son conceptualizadas como idénticas, es decir, careciendo de individualidad y, por tanto de diferencia entre ellas y del poder asociado a esa singularidad. Quizá ahora te resulte más sencillo dar sentido a ese dato que encuentras: los varones con mayor protagonismo son varones singulares, con nombre propio; en cambio las mujeres más frecuentes son las anónimas, es decir, reconocidas en tanto que mujeres.

Los libros a los que has tenido acceso reflejan el sexismo desde el que han sido contruidos, tanto el conocimiento que recogen como las relaciones sociales que reflejan. Se denomina sexismo al conjunto de prácticas que se emplean en el seno de una sociedad patriarcal para mantener la dominación de un sexo sobre otro. Difícilmente podría ser de otra forma cuando los textos lo que hacen es recoger y reflejar una selección de la cultura, que es patriarcal y sexista. Diremos que son sexistas los conocimientos, las actitudes y los comportamientos que implican una discriminación sólo y exclusivamente en razón de sexo. Y recordemos que discriminar significa, como lo expresa Amelia Valcárcel (1997) «negar algo a alguien sin fundamento legítimo».

Ahora bien, los presupuestos y principios desde los que está elaborada la conceptualización y la legislación sobre la educación indican expresamente que la escuela, y los textos escolares, deben contribuir a superar el sexismo y, por tanto, deben contribuir a generar cambios que faciliten la creación de modelos sociales y de prácticas no discriminatorias. El sexismo, y la visión de la realidad que has recogido en los textos es sexista, limita las posibilidades de las mujeres y de los varones porque les ofrece una visión distorsionada de la realidad y, al no proporcionar argumentos para justificar las exclusiones que aparecen (tanto en presencia como en actividades), no permiten una crítica del pasado ni una transformación del presente.

Más aún, y puesto que estos textos están dirigidos a adolescentes, en pleno proceso de construcción de identidad personal y social, dificultan la creación de expectativas apoyadas en opciones amplias capaces de transformar el futuro propio y colectivo. En este terreno es fundamental tanto la eliminación de estereotipos (presentes en la sociedad y, como has visto, reproducidos en los textos), como la existencia de genealogía, el reconocer-te en otras y/o en otros que te han precedido y que pueden constituir una referencia para darte opciones y seguridad en que son legítimas (para ti y para los demás). Para los varones esa genera-

logía existe; para las mujeres es extraordinariamente limitada, hasta el punto de que realmente puede darse por inexistente cuando no inválida porque ofrece referencias no asumibles como opciones (reinas, diosas,...). Pero, en ambos casos, y con diferentes matices, esas genealogías son insatisfactorias.

Vivimos en relación, y la propia constitución de la jerarquía actual es relacional. Esto es, modificar el estado actual de cosas significa no sólo ampliar el campo de opciones de las mujeres sino también el de los varones. Claro que, al estar los varones en posiciones sociales de poder (en el pasado y en el presente) les resulta menos evidente que a las mujeres la negatividad de tal modelo; o quizá les «compense» esa pérdida en lo personal a cambio de lo que tienen en el ámbito social. Por eso, como señala Marina Subirats (1994, p. 62) «muchos hombres tratan de mantener las formas de sexismo presentándolas como un hecho natural o indiscutible, y ridiculizan a las mujeres que luchan para eliminarlas de las relaciones sociales».

Sin duda estos cambios son tan difíciles como necesarios. Siendo la escuela la menos sexista, probablemente, de todas las instituciones sociales, es complejo hablar de cambios que afectan a elementos tan sustanciales de la identidad personal y colectiva. Pero se impone, por legalidad y por justicia. Cambios que implican reconocer la diferencia sin que ello suponga jerarquía, esto es, reconocer la diferencia y la paridad o equivalencia de los seres humanos. Somos diversos, las mujeres entre sí, los varones entre sí, y las mujeres y los varones, pero unas y otros tenemos igual valor e igual consideración. Es una relación en la que no hay jerarquía pero tampoco identidad, porque no somos intercambiables. Somos singulares porque somos diferentes.

Educar desde esta perspectiva, y construir textos que trabajen en esta dirección, significa cuestionar el modelo actual (el masculino) como único y como valioso. Es preciso construir otro en el que se integren valores femeninos y valores masculinos capaces de universalizarse como válidos y como opciones legítimas para cada individuo singular, libremente elegido. Para ello es preciso que existan opciones, que existan genealogías y modelos de referencia suficientes e igualmente valiosos.

No es razonable, ni democrático, que la mitad de la humanidad (hablando en términos sexuales) haya acaparado para sí el poder de decidir qué es, qué puede y qué debe hacer la otra mitad... cuáles son sus opciones legítimas. La enseñanza, y el conocimiento con que trabaja, debe modificarse para hacer posible esta exigencia ética y de justicia porque es un requisito –aún no satisfecho– para una sociedad democrática.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AMORÓS, Celia (1997) *Tiempo de feminismo. Sobre feminismo, proyecto ilustrado y postmodernidad*. Madrid, Cátedra.
- BERGHAHN, Volker y SCHISSLER, Hanna (Eds.) (1987) *Perceptions of history. International textbook research on Britain, Germany and the United States*. Oxford, Berg.
- BLANCO, Nieves (1994a) «Los contenidos escolares», en F. Angulo y N. Blanco (Coord.) *Teoría y desarrollo del currículum*. Archidona, Aljibe, pp. 233-261.
- BLANCO, Nieves (1994b) «Materiales curriculares: los libros de texto», en F. Angulo y N. Blanco (Coord.) *Op. cit.*, pp. 263-279.
- BLANCO, Nieves (1995) «El sentido del conocimiento escolar». En AA.VV. *Volver a pensar la educación*. Madrid, Morata, pp. 188-202.
- BLANCO, Nieves (1999) «¿De qué mujeres y de qué hombres hablan los libros de texto?». *Kikiriki Cooperación Educativa*, 54, 47-52.
- BLANCO, Nieves (2000a) *El sexismo en los materiales educativos de la ESO*. Sevilla, Instituto Andaluz de la Mujer, Serie Estudios nº 13.
- BLANCO, Nieves (2000b) «Mujeres y hombres para el siglo XXI: El sexismo en los libros de texto». En M.A. Santos (Comp.) *El harén pedagógico. Perspectiva de género en la organización escolar*. Barcelona, Graó, 119-147.
- BLANCO, Nieves (2001a) «La dimensión ideológica de los libros de texto». *Kikiriki Cooperación Educativa*, 61, 50-56.
- BLANCO, Nieves (2001b) «Eres un ser extraterrestre y vas a la escuela». *Cuadernos de Pedagogía*, 299, 80-85.
- GARRETA, Nuria y CAREAGA, Pilar (1987) *Modelos masculino y femenino en los textos de EGB*. Madrid, Instituto de la Mujer.
- LE GOFF, Jacques (1991) *Pensar la historia. Modernidad, presente, progreso*. Barcelona, Paidós.
- MICHEL, Andrée (1987) *Fuera moldes. Hacia una superación del sexismo en los libros infantiles y escolares*. Barcelona, LaSal.
- MORENO, Amparo (1986) *El arquetipo viril protagonista de la historia. Ejercicios de lectura no androcéntrica*. Barcelona, LaSal.
- MORENO, Montserrat (Comp.) (1992) *Del silencio a la palabra*. Madrid, Instituto de la Mujer.
- SPENDER, Dale y SARAH, Elizabeth (1993) *Aprender a perder. Sexismo y educación*. Barcelona, Paidós.

SUBIRATS, Marina (Coord.) (1993) El sexismo en los libros de texto: análisis y propuesta de un sistema de indicadores. Madrid, Instituto de la Mujer.

SUBIRATS, Marina (1994) «Conquistar la igualdad: la coeducación hoy». Revista Iberoamericana de Educación, 6, 49-78.

VALCÁRCEL, Amelia (1997) La política de las mujeres. Madrid, Cátedra.

LAS CONSTRUCCIONES DE LAS FEMINIDADES Y MASCULINIDADES EN LOS CENTROS ESCOLARES.

AMPARO TOMÉ

*Profesora del Sociología de la Educación. Miembro del Seminario de
Estudios de la Dona Universidad Autónoma de Barcelona*

LOS VALORES DE GÉNERO Y LAS CULTURAS DE GÉNERO

¿Son las escuelas lugares en los que las chicas se encuentran en ambientes agradables y de colaboración?, y los chicos?. ¿Podemos asegurar que tanto el profesorado como el alumnado son más conscientes de la igualdad de oportunidades entre los sexos que lo eran hace unas décadas?, ¿Han conseguido los movimientos feministas tener algún impacto en las culturas escolares de forma que el alumnado haya podido reivindicar sus derechos escolares?, ¿Lo ha conseguido el profesorado?.

Algunos de los resultados obtenidos en las investigaciones realizadas por el Equipo de Coeducación del ICE de la UAB, nos indican que en general, tanto el alumnado como el profesorado actualmente es más sensible y está más abierto a admitir los cambios sobre las nuevas posiciones de las mujeres en la sociedad. Las chicas y las mujeres por lo general parecen mucho más seguras sobre sus perspectivas, hablan con más seguridad y de forma más positiva sobre sus futuros de vida en el que son conscientes han de combinar su trabajo fuera y dentro de casa. Los chicos aun no parece que tengan el mismo nivel de conciencia.

LOS VALORES TRADICIONALES DE LAS MUJERES

La transformación de las relaciones entre los hombres y las mujeres no ha sido uno de los objetivos ni de la social democracia, ni de los partidos de izquierda, ni de derecha, sin embargo los cambios sociales en nuestro país las han facilitado.

El marco en el que se inscribe la Igualdad entre los sexos no parece que sea la clave para la transformación de las relaciones de género. Creemos que más bien han sido las tensiones entre el legado de los valores tradicionales y los intentos de modernización y de transformación social lo que ha proporcionado el espacio para que las mujeres hayan roto los viejos moldes de los valores tradicionales de género. Paralelamente dichas tensiones proporcionaron pocas posibilidades para que los hombres no se vieran sometidos a las presiones de permanecer «fieles» a los valores tradicionales de género y a los roles de mantenedores y protectores de la familia.

¿QUÉ ENTENDEMOS POR VALORES TRADICIONALES DE GÉNERO?

El concepto de valores es un tema recurrente en la presente situación social y educativa pero quizás hemos de tener en cuenta que cuando nos referimos a los valores tradicionales nos referimos a las virtudes. Estos valores eran esencialmente los de las clases medias, aunque también eran respetados por las clases trabajadoras ya que facilitaban formas particulares de relaciones de género que daban valor a los hombres y a las mujeres en los diferentes roles de género en la familia. De esta forma las ideas sobre la naturalidad de los ordenes de género se mantuvieron.

De acuerdo a estos valores las esferas sociales se dividen en dos, el mundo público y del trabajo ocupado por los hombres autónomos e independientes y la esfera privada, que engloba el dominio de la casa, el cuidado, la armonía y el mundo de las relaciones por las «intuitivas y dependientes» mujeres. Esta separación ocurre principalmente en la argumentación de las características y naturaleza biológicas diferentes de hombres y mujeres. Las creencias ideológicas del Siglo XIX sobre las diferencias en las características biológicas justificaron las diferencias intelectuales y morales y fueron la base de las diferencias de las dos esferas que a su vez se fortalecieron con los valores de las políticas liberales.

Además, la afiliación de clase fue un rasgo central en los conceptos de feminidad y masculinidad. Para las mujeres de las clases altas y media altas, la vida era de lujo aunque limitada. «Una vez casada, la perfecta señora no trabajaba, tenía sirvientas. Era madre en algunos momentos concretos del día... dejaba a sus herederos en manos de las «nanies» y gobernantas. Su crecimiento intelectual y social estaba confinado a la familia y a los amigos de la familia. Su estatus estaba totalmente marcado por la posición de clase de su padre y después de su marido. (Vicus, 1972)».

Según Branca, la vida para las mujeres de clase media, era más activa, energética, más dura, mejor organizada aunque también dentro del espacio de la esfera privada.

Para las mujeres de clase trabajadora, la vida era más compleja. Las condiciones de trabajo abiertas para ellas eran duras y con salarios bajos. Esta es una de las razones por las que uno de los objetivos de los sindicatos fue reproducir el modelo de familia de las clases medias, en el que el paterfamilias era el portador del salario para la esposa y los hijos y permitía que la esposa permaneciera en casa.

Sin embargo ese modelo familiar impuso igualmente restricciones a las relaciones familiares y a las aspiraciones de las mujeres trabajadoras. Por ejemplo, de acuerdo al modelo de la «perfecta señora», la clase trabajadora lo modificó en el de la «buena mujer». Es decir la «perfecta señora» en esas circunstancias, era la mujer que se debía a su familia, que tenía que tener la casa limpia, los niños bien disciplinados y las niñas castas».

Esos valores tradicionales se aplicaron a la creación de un sistema educativo que enfatizaba tanto el curriculum como las experiencias diferentes para chicas y chicos de acuerdo a su posición de clase, de género y familiar con el objetivo de prepararlos apropiadamente para sus trayectorias vitales. La educación para los chicos se centró en los aprendizajes en los roles públicos, en la fuerza laboral y para la ciudadanía. Los de clases altas para la política y los negocios y los de clase trabajadora como fuerza laboral. Las tradiciones educativas de las chicas igualmente emergieron de acuerdo a las habilidades, los conocimientos y necesidades que se pensaban necesarias tanto para la «perfecta señora» como para la «buena mujer». La educación femenina se relacionó sobre todo con la biología femenina y sus destinos domésticos en la familia, hemos de recordar por ejemplo la argumentación que se hacía entre los niveles de educación y la infertilidad. Cuanto más educada era una dama menos hijos tenía.

Dos corrientes emergen desde el siglo XIX sobre el género y la familia. La

primera y la más conocida es que las mujeres son diferentes e inferiores a los hombres, no solamente biológicamente sino también socialmente, intelectualmente y sociológicamente. Las chicas y los chicos, se debatía, necesitan una educación que tuviera relación específica con sus destinos y sus roles en la sociedad. La maternidad se veía como la vocación suprema de las mujeres en el s.XIX.

La segunda perspectiva que se refiere a la educación era que las mujeres son iguales a los hombres, y que si las chicas y las mujeres se les ofreciera la misma educación que a los chicos y a los hombres, ellas serían capaces de asumir su lugar correcto en la sociedad junto a sus compañeros. Sin embargo la diferenciación de géneros prevaleció y se introdujeron asignaturas relacionadas con la domesticidad; la costura, el punto y la cocina y posteriormente, lavado, labores de modista, cuidado de las personas del hogar, higiene y fisiología. Mientras que los chicos en la escuela elemental hacían matemáticas y dibujo técnico. Las chicas de clase media hacían piano, idiomas y etiqueta, se las preparaba para un buen matrimonio en todas aquellas habilidades que iban a necesitar. Las mujeres de las elites crecieron con las ideas de que la feminidad iba asociada sólo con la casa, la domesticidad, la virginidad y la fidelidad sexual mientras que la masculinidad iba asociada al trabajo público, a la fuerza y a la superioridad. Estas tensiones alrededor de las esferas separadas permanecieron y siguen vigentes hasta el siglo XXI.

A comienzos del siglo XX, la educación sufrió algunos cambios debidos a las nuevas oportunidades de trabajo que se abrieron para las mujeres, tales como la mecanografía, el secretariado y los trabajos como telefonistas: sin embargo el propósito de la educación de las mujeres seguía siendo la maternidad y la domesticidad..

LA TRANSMISIÓN DE LOS VALORES DE GÉNERO EN LOS CENTROS EDUCATIVOS

Sabemos que el sexismo, es decir, las diferencias y las jerarquías que hacemos entre los dos sexos que conviven en nuestras aulas, a menudo se convierten en desigualdades. Valoramos más las actividades, los comportamientos y los conocimientos de un sexo que del otro. También es cierto que hasta que diversas investigaciones micro sociológicas y feministas nos han mostrado de forma sistemática los resultados de cómo el sistema educativo parcial o totalmente produce y reproduce dichas desigualdades podíamos excusarnos en la presunción y creencia de que la escuela educaba en los principios de la igualdad de oportunidades.

Haremos un breve repaso sobre algunos de los hechos que nos ilustran la falsedad de dicha creencia.

CURRICULUM EXPLÍCITO

Si tenemos en cuenta el curriculum explícito; éste solo menciona como importantes los hechos, los conocimientos y las experiencias de los hombres y los aspectos, los conocimientos y las experiencias de las mujeres han estado y siguen excluidas de todas las materias escolares en todas las etapas educativas. Es decir, el propio sistema educativo está jerarquizando y valorando los conocimientos y las experiencias de un solo sexo, el masculino.

Por lo tanto, nos podemos preguntar, ¿en qué modelos sociales está educando el sistema educativo y que valores está transmitiendo la escuela a las chicas y los chicos?

CARGOS DE RESPONSABILIDAD

Así mismo, si nos detenemos a mirar los porcentajes de las mujeres y los hombres tanto las etapas educativas como en los cargos de responsabilidad y poder, unas y otros están representados de forma muy desigualitaria. Vemos que en los niveles más básicos del proceso de enseñanza, el de educación infantil y primaria, las mujeres están mayoritariamente representadas mientras que en los niveles universitarios y en los cargos políticos educativos son los hombres los que ocupan estos puestos laborales. Una lectura simple de esta situación nos pudo transmitir un mensaje claro. Los hombres son más aptos para ejercer puestos de responsabilidad e importancia que las mujeres y los valores que sustentan estas responsabilidades sociales son por consiguiente «masculinos».

LAS MATERIAS ESCOLARES

Si por otro lado, observamos con detenimiento la importancia de las materias en los centros de secundaria, son las asignaturas de matemáticas, la física y algunas tecnologías, las asignaturas de prestigio. Y el prestigio en este caso viene

dato desde qué se considera importante en cuanto al conocimiento. Son los principios de la racionalidad y la lógica los que marcan las pautas. Así mismo, estos conocimientos son importantes para el mundo productivo y por lo tanto retributivo. Estas asignaturas son también las que sirven de clasificadores educativos para discernir y evaluar al alumnado en inteligente, apto o nulo para el trabajo académico.

Nos extraña por tanto que la gran mayoría de los chicos hagan elecciones académicas en este sentido? ¿No vemos que se lo estamos indicando continuamente de forma sutil?

REPRESENTACIONES SIMBÓLICAS

Es el pensamiento y los argumentos binarios del Patriarcado los que representan a la masculinidad como la racionalidad y el universalismo, como formas de entender el mundo y por ende, nos enseña a contraponer los conceptos educativos y vitales como buenos o malos, importantes o superfluos, interesantes, necesarios o innecesarios, relevantes o irrelevantes, masculinos o femeninos.

No nos es difícil entonces entender los mensajes que se transmiten en la escuela si ésta premia por ejemplo, el mundo laboral y público (considerado masculino) sobre el doméstico y privado (considerado femenino), el trabajo retribuido (ejercido mayoritariamente por los hombres) sobre el voluntario y del amor (realizado por las mujeres), la producción sobre la salud y el bienestar, la racionalidad sobre la emotividad, la competitividad sobre la cooperación, los deportes competitivos (el fútbol, el baloncesto, el jockey, etc.) sobre los juegos (las gomas, la charranca, etc.), la rapidez, sobre la reflexividad, la palabra sobre el silencio, etc.

Mientras que el deporte considerado masculino que se juega en las pistas de los centros educativos representa la fuerza física y el poder del cuerpo; las matemáticas y la física sirven como las representaciones del poder racional y la fuerza mental masculina que domina las aulas. Serás un alumno excelente si eres bueno en las mates y además eres un hábil deportista.

La escuela valora lo masculino tanto en el deporte como en las ciencias.

Estas versiones estereotipadas de la realidad influyen las visiones, las actitudes y las expectativas de los chicos tanto durante su estancia en la escuela como fuera de ella.

Sólo si analizamos estos hechos escolares podremos entender porqué la ma-

yoría de los chicos siguen rechazando las asignaturas de humanidades. Su inclinación por las materias vocacionales. Sus actitudes de dominio y competitividad en el aula y en el patio en cuanto al uso de los espacios y los tiempos y la atención del profesorado. Hasta qué punto valoran los deportes y la fuerza física. Y su falta de interés por los valores del cuidado, de la empatía, de compartir y amar.

Así mismo muchas prácticas escolares apoyan de forma inconsciente estos valores de la masculinidad. La marginalidad de temas de importancia como la sexualidad, las expectativas de vida, la paternidad, las relaciones humanas, etc.

Las prácticas pedagógicas ensalzan el valor del esfuerzo individual y competitivo sobre el esfuerzo colectivo y de colaboración. El autoritarismo es más valorado que la comprensión.

El glamour de las materias científicas por su objetividad y esencialismo sobre las humanistas, que son culturales e interpretativas, etc.

TRANSGRESIONES DE GÉNERO

Podemos seguir extendiendo este listado desgraciadamente interminable a las formas del lenguaje verbal y no verbal utilizadas en los centros escolares, a las actitudes del profesorado delante de problemas considerados femeninos que se consideran irrelevantes porque las niñas son unas quejicas, se asustan y piden constantemente ayuda. Las formas tan diferentes de castigo delante de las transgresiones de género. Son siempre más aceptadas las transgresiones de género femeninas que las masculinas, es decir, si un chico se comporta como una chica, el castigo es siempre mayor que al revés, tanto por parte del profesorado como por su grupo de iguales.

De la misma forma el profesorado tiende a interaccionar más con los chicos y las chicas que realizan actividades atribuidas a su sexo y género. Por ejemplo si los chicos en un aula de infantil están jugando con legos o juguetes de construcción o las chicas están escenificando roles femeninos.

EVALUACIONES

Si nos referimos a las evaluaciones, ocurre otro tanto. Se puede evaluar a través de diversas herramientas de evaluación (múltiple choice, test en los que tie-

nen que apuntar sí la aseveración o el hecho es verdadero/falso, desarrollar un tema, etc.). Sabemos que los chicos suelen obtener mejores resultados si son test cortos y las chicas si tienen que desarrollar temas o hacer conexiones entre los conocimientos. Sin embargo estas diferencias no suelen tenerse en cuenta a la hora de la evaluación.

El profesorado suele seguir criterios que se adecuan más a aparentes criterios pedagógicos o personales (falta de tiempo, aburrimiento a la hora de corregir, etc.) que explicar al alumnado estas diferencias y actuar en consecuencia.

Si paralelamente analizamos las interpretaciones que el profesorado hace del alumnado cuando evalúa el esfuerzo personal y pone las notas, no nos asombrará descubrir que las chicas que obtienen muy buenas notas se dice que son muy trabajadoras mientras que sus compañeros con los mismos resultados académicos son muy inteligentes o brillantes o en el caso contrario, los alumnos son inmaduros y las chicas son negadas.

UN CAMINO HACÍA UNAS RELACIONES IGUALITARIAS ENTRE MUJERES Y HOMBRES

Durante años todas las personas que nos hemos dedicado a estudiar las desigualdades de género y hemos investigado en las aulas, nuestros primeros estudios se han centrado en cómo las chicas quedaban y quedan relegadas a un segundo plano. Cómo ante la supuesta igualdad las chicas interiorizan patrones de comportamiento que las relega posteriormente en el ámbito laboral. Cómo sus opiniones no son tenidas en cuenta. Cómo su habla es considerada irrelevante, etc.

De forma simple y lineal resumiré los pasos que hemos seguido. En un primer momento, al ir descubriendo las desigualdades, hemos hecho hincapié en el acceso y la visibilidad de las chicas en los espacios escolares, en la elección de asignaturas, en las opciones curriculares, etc. para conseguir que el profesorado siendo consciente de estas desigualdades pudiera transformar su conciencia y sus prácticas educativas. En una segunda fase, descubrimos que el mundo de las «culturas femeninas» estaba fuera de los conocimientos, modelos y experiencias educativas, por lo tanto reclamamos su inclusión. Las desigualdades a las que me acabo de referir son algunos elementos claves de estas dos fases. En un tercer momento, que es en el que creo que estamos, pusimos la complejidad de las relaciones de género como el eje central de las investigaciones e intervenciones educativas.

Ha sido en este tercer momento en el que se ha empezado a problematizar la masculinidad. Tenemos ya resultados de algunas investigaciones al nivel europeo que nos ilustran de un hecho bastante actual y es que los chicos mayoritariamente están obteniendo unos resultados académicos más bajos que las chicas y que los niveles de agresividad en el ámbito escolar, familiar y ciudadano se está convirtiendo en un fenómeno social que afecta las relaciones sociales.

El profesorado dice que más del 80% del tiempo dedicado a controlar los comportamientos agresivos y disruptivos de los chicos son tiempos perdidos para otras actividades escolares. Sin contabilizar el esfuerzo, el estrés del profesorado, el gasto en paliar los destrozos provocados por el vandalismo, o los robos, etc.

Todos los estudios en culturas juveniles y escolares nos arrojan el siguiente panorama. Los malos comportamientos son atribuibles a los chicos. Los chicos y los hombres tienden a tener más accidentes mortales que las chicas y las mujeres.

Los índices de suicidios son más altos entre la población masculina que la femenina. Los asesinatos son perpetrados mayoritariamente por chicos u hombres. Los porcentajes de reclusos superan al de reclusas.

Los chicos y los hombres son sujetos y objetos de actos de violencia, excepto en los casos de violación, asaltos sexuales y violencia doméstica en los que las mujeres son las víctimas.

Si contemplamos estos hechos desde la perspectiva económica, el panorama también es desolador. La mayoría de las bajas del profesorado de secundaria se atribuyen al estrés de tener que paliar con comportamientos agresivos. Los destrozos en muchos centros educativos suponen un alto coste para el centro.

Estos y otros hechos evidencia que la construcción de un tipo de masculinidad es no solamente un problema social sino que también lo es educativo. Hemos de escuchar las ansiedades del profesorado y sobre todo del alumnado que vive estas situaciones sin saber qué hacer.

Sugerencias para trabajar algunos aspectos de las masculinidades en los centros escolares

Para comenzar a realizar un primer análisis de diagnóstico sobre la masculinidad en nuestro centro podíamos hacernos algunas preguntas generales:

1. ¿Cuál es la participación de los chicos en materias escolares que no tengan una orientación científica o tecnológica?

2. ¿Qué tipo de formación ofrece nuestro centro escolar en materias de educación para la vida, educación en la igualdad, en sexualidad, en relaciones afectivas, en programas para la paz, en educación intercultural, etc.?

3. ¿En qué espacios y con qué actitudes obtienen la autoestima los chicos?

- Revisemos las actividades deportivas, las calificaciones escolares por
- materias, las agresiones, las actitudes respecto a sus compañeras,
- profesoras, las mujeres, etc.

El hecho de trabajar la masculinidad desde la escuela no está exenta de problemas ideológicos, metodológicos y prácticos. No podemos plantearnos las mismas fases de trabajo que hemos seguido con los estudios e intervenciones que se han realizado con las chicas. Ya que tanto en el currículum explícito como en el oculto, los hombres han sido la medida y el patrón educativo y una de las reglas prácticas más importantes del Patriarcado.

Las asignaturas están llenas de modelos, conocimientos, prácticas y de experiencias masculinas. El profesorado les han dado y les continúa dando el protagonismo en las aulas y en los patios que ellos creen merecer por el hecho de ser chicos. Les hablan en masculino. Les han dedicado más tiempo y atención que a sus compañeras, siempre les han parecido más interesantes sus comentarios que los de sus compañeras, piensan que son menos trabajadores, más infantiles y más trastos que sus compañeras pero que en el futuro podrán salir adelante.

Los libros de lectura utilizados por ellos han sido escritos por hombres y los temas que tratan son de aventuras, de experimentos, de biografías, de temas masculinos y así un largo etc. que nos ilustra que los planteamientos e intervenciones no pueden ser de la misma naturaleza que los trabajos realizados con el acceso, presencia, y valor del mundo femenino en la educación.

Pero nos podemos preguntar ¿son todos los chicos igual? Pertenecen todos a esta definición tan cierta pero tan atroz de la masculinidad hegemónica?. Modelo masculino que se define por detestar todo lo femenino (misoginia), el uso de la violencia como forma de resolución de problemas (la fuerza y la agresividad), el odio a los hombres que no se ajustan a su modelo de sexualidad heterosexual (homofobia) y que necesitan de espacios homosociales para relacionarse?

Obviamente no todos los chicos se identifican con este modelo de masculinidad, existen otros modelos de masculinidad que conviven en el silencio más absoluto, en el miedo a ser descubiertos, en el anonimato. Estos chicos están en cierta manera tan discriminados como algunas de sus compañeras de aula.

Creo que es el momento de volver a retomar el título de la jornada si pensamos en una nueva escuela, una escuela coeducativa, no sexista. Si es así, hemos de abrir espacios en donde los problemas escolares o educativos puedan ser analizados desde la perspectiva de las relaciones de los géneros y las diferencias sexuales.

DESMITIFICAR ALGUNOS TABÚS EN CUANTO A LAS DIFERENCIAS DE GÉNERO

Desmitificar y aclarar que las diferencias culturales entre los hombres y las mujeres no dependen de sus diferencias genéticas o de su fuerza física.

Que los hombres son más agresivos que las mujeres porque generan más testosterona. Que los hombres tienen el cerebro más desarrollado que las mujeres. Que la relación de los niños con sus madres determina sus comportamientos masculinos. Que el desarrollo psicológico de los niños alcanza niveles de excelencia más altos que los de las chicas.

Espacios de relación en los que se definan y trabajen los valores que se consideran imprescindibles para que sean los valores los que marquen las pautas de los comportamientos y éstos las prácticas de relación.

Espacios en los que el alumnado pueda expresar sentimientos, deseos, ansiedades, etc. Espacios en los que se ponga el acento en la relación y en las preguntas que preocupan a las personas, de forma que el conocimiento sea un medio para dar sentido a la experiencia.

La masculinidad constituye uno de los polos de las relaciones de género, ya que tiñe de tonos masculinos a quienes entran en esta competición y les contraponen a los seres femeninos y a los «otros» masculinos que quedan fuera de este espacio homogéneo masculino.

Por lo tanto, hablar de género no es sólo hablar de mujeres, sino de las relaciones de desigualdad social y sexual por las que algunos hombres oprimen a las mujeres de acuerdo a ciertas interpretaciones culturales, tratar temas de género en las escuelas es imprescindible tanto para los hombres como para las mujeres.

En segundo lugar, los dos sexos configuran la humanidad, pero las variantes de los géneros son muchas. Por lo tanto cabe distinguir entre unas formas hegemónicas y unas formas subordinadas de masculinidad y feminidad en cada momento y contexto.

En tercer lugar, la masculinidad no es un lastre de un pasado más violento e inculto del que nos liberamos a medida que nos vamos educando en democracia, formas de masculinidad dominante han existido y existen, se definen y redefinen en diversos momentos históricos y culturales.

POR TODO ELLO, LAS CONNOTACIONES DE LA MASCULINIDAD SON MUY VARIADAS Y, PARCIALES

Hoy en día vivimos una serie de cambios sociales que han alterado las condiciones sobre las que se construyeron los arquetipos masculinos del siglo XX. No sólo se ha quebrado el monopolio masculino del empleo, de la política, de las artes, de la escuela, o de las armas ante la fuerza del feminismo, sino que las bases económicas y políticas que lo sustentaban también se han modificado. Es muy difícil planear un hogar en que sólo un miembro tenga ingresos laborales. No nos parece democrático un sistema político en el que no haya ninguna mujer ostente cargos de responsabilidad. Cada vez más se conocen y reconocen las aportaciones de las mujeres científicas, directoras de cine, teatro, artistas, etc. En la escuela las chicas obtienen mejores resultados académicos que los chicos, e incluso no se ve legítimo que un el ejército que vete la entrada de las mujeres.

¿Significa esto que la masculinidad está en crisis? La respuesta ha de matizarse. Ciertamente, el lema de la crisis de la masculinidad sirve para abrir un nuevo flanco en la lucha por la igualdad entre hombres y mujeres; no obstante, en sí mismo presupone una serie de interpretaciones de la realidad social que son demasiado optimistas.

En primer lugar, aunque muchas mujeres tengan acceso a los espacios que les estaban vetados, no llegan a ellos en igualdad de condiciones. Y no se observa el movimiento recíproco de los hombres por compartir las responsabilidades domésticas y privadas.

En segundo lugar, tampoco los estudios sobre adolescentes indican que éstos se hayan desmarcado de los arquetipos segregacionistas. Es verdad que la escuela constituye uno de los espacios menos desiguales, y que por ende la supremacía de los chicos es frágil, pero también es cierto que muchos de ellos actúan en defensa de sus supuestos espacios homogéneos. (Informe Arianne, 1998).

En tercer lugar, estos cambios no constituyen una tendencia imparable. En muchos otros momentos históricos han cambiado los arquetipos y las mujeres han ganado en autonomía con respecto al pasado, pero el proceso se ha revertido (Varela, 1998). Quizás los factores actuales favorezcan más la igualdad que en otros momentos históricos, pero el proceso depende en buena medida de la realización de unos proyectos políticos que cuestione las relaciones de poder, y en todas las relaciones de poder la parte dominante se resiste a perderlo.

UN CAMINO HACÍA LA COEDUCACIÓN

Como nos habíamos referido anteriormente la coeducación es una mirada escolar que ayuda a replantear estos aspectos que acabamos de mencionar. La coeducación contiene varias facetas. En primer lugar, la coeducación tienen como uno de sus objetivos la eliminación de las jerarquías culturales entre lo masculino y lo femenino. En segundo lugar propone establecer intersecciones entre las clasificaciones sociales de lo masculino y lo femenino. No se trata tan solo de mostrar que las chicas quedan a veces en un segundo plano, sino también de hacer que los chicos que lo deseen accedan sin límites al mundo de la feminidad y las chicas, si es su deseo accedan al mundo, los espacios, las actividades de la masculinidad.

La coeducación por tanto, señala un camino difícil de poner sobre la mesa, pone de manifiesto contradicciones, intersecciones y desmitificaciones. Su valor pedagógico radica sobre todo en su contenido democrático para hacerlo extensible a todos los hombres y las mujeres tanto en las esferas públicas como las privadas.

Por lo tanto para conseguir unas relaciones entre los géneros hacemos la propuesta de coeducar a los chicos teniendo en cuenta tres pasos si previamente nos hemos hecho las preguntas y sabemos cuál es la realidad de los chicos en nuestro centro, preguntas que indicábamos anteriormente

1. Diagnosticar la situación teniendo en cuenta la influencia de las relaciones sociales que entran en juego.

2. Revisar las estrategias didácticas de acuerdo con los resultados de las investigaciones empíricas sobre las didácticas específicas de las materias curriculares que constituyen la educación secundaria.

3. Desarrollar dispositivos pedagógicos escolares a partir del análisis de la información recogida de las chicas y los chicos en las sesiones de tutoría. (Ver Cuadernos para la Coeducación nº 15) «Estrategias para tratar las relaciones de género en la adolescencia».

A modo de conclusión, queremos agradecer a todas las mujeres y hombres comprometidos en acompañar los procesos educativos de niñas y de niños desde diferentes ámbitos sociales, en las escuelas, las profesoras y los profesores, en las familias, las madres y los padres, en los espais, las educadoras y educadores, en las asociaciones de madres y padres, en los sindicatos, en los institutos de la mujer, desde los gobiernos, las instituciones, las ong's, en las universidades, en

los ICE's, etc.,. Queremos desde este espacio de mujeres del Sindicato de CCOO, agradecer los esfuerzos, las horas de dedicación a enseñar, a educar, a vivir y a compartir tareas que en muchos casos no aparecen, son anónimas e invisibles, que sólo se escuchan en el silencio pero que tienen el valor de generar nuevas y buenas prácticas educativas.

UN ACERCAMIENTO A LOS ESTUDIOS DE GÉNERO: CONCLUSIONES Y PROYECTOS DE FUTURO

Clausura a cargo de RITA MORENO PRECIADO,
Secretaria de la Mujer de la C.S. de CC.OO.

Al proyectar estas Jornadas teníamos como objetivos compartir la información y los conocimientos acerca de los estudios de género realizados desde los ámbitos universitario y sindical en relación a algunas temáticas seleccionadas, para difundir lo realizado, detectar carencias de investigación y explorar nuevos campos de colaboración entre Universidad y Sindicato.

Al concluir las sesiones que hemos mantenido durante estos dos días en el marco de la Universidad de Alcalá, podemos afirmar que hemos cumplido con una primera parte de los objetivos marcados y que tendrá su continuidad con la difusión que realicemos de los trabajos aquí presentados por las ponentes, que han sido de una gran calidad y utilidad, y con la puesta en marcha de algunas iniciativas en un futuro próximo.

Quiero destacar también que las ponentes han realizado unas presentaciones muy ilustrativas que han posibilitado un alto grado de participación en los debates realizados en torno a las tres mesas que configuraban el programa de las Jornadas: Investigaciones sobre mujeres y mercado de trabajo; Investigaciones de género promovidas por CC.OO., e Investigaciones sobre educación y género.

Para la Secretaría confederal de la Mujer de Comisiones Obreras, estas Jornadas nos han posibilitado conocer con más detalle qué se está investigando, quién lo está haciendo y con qué orientación, y también cuales son las necesidades que se detectan en el ámbito universitario y en el sindical, algunas de las cuales podrían acometerse desde marcos de cooperación entre ambas instancias.

Para el ámbito universitario se han señalado, entre otras, las siguientes necesidades:

- Crear redes de centros y de personas implicadas en la investigación desde la perspectiva de género;
- Constituir nuevos centros de investigación en aquellas universidades que aún carecen de ellos;
- Impulsar la labor investigadora con la creación de doctorados de género;
- Promover la realización de estudios generales y específicos, por iniciativa propia o en colaboración con otras entidades, incluidas las organizaciones sindicales;
- Incorporar el análisis de género a los contenidos incluidos en la programación de asignaturas impartidas en las especialidades de investigación social;
- Trasladar a la comunidad educativa el conocimiento de las experiencias sindicales, tanto en el campo de la investigación como de la práctica sindical.

Para el ámbito sindical se han señalado, entre otras, las siguientes necesidades:

- Reforzar la colaboración de la Confederación Sindical de Comisiones Obreras y de sus organizaciones confederadas con las instituciones universitarias, en especial con los centros de investigación feminista, y con investigadores e investigadoras del ámbito universitario que hayan desarrollado o participado en estudios de género. Las formas de cooperación son diversas (investigaciones, acciones formativas, participación en jornadas y seminarios, publicaciones, ...) y todas ellas pueden ser impulsadas mediante convenios y otras formulas de colaboración estable.

- Generalizar los estudios de situación de las mujeres en el mercado laboral realizados por las organizaciones territoriales y sectoriales de Comisiones Obreras;

- Impulsar nuevos estudios en temáticas y colectivos insuficientemente investigados, entre los que se pueden señalar los siguientes:

- Condiciones de trabajo generales:

- Obstáculos para el acceso de las mujeres a sectores masculinizados; Discriminación retributiva; organización y distribución de los tiempos de vida y trabajo; violencia de género en el ámbito laboral; riesgos profesionales para la reproducción y en las ocupaciones feminizadas.

- Condiciones de trabajo en sectores altamente feminizados:

- Agroalimentario; Servicio doméstico; Limpieza de edificios y locales; Servicios de proximidad; Enseñanza; Sanidad; Administraciones Públicas.

- Conflictos y cambios sociales:

–Violencia de género en los centros escolares y en el ámbito doméstico; incorporación de los hombres a las tareas de cuidado en el ámbito familiar; orientación profesional de los chicos y chicas desde las familias, los centros escolares y los organismos públicos.

- Participación social y sindical de las mujeres:

–Detección de los obstáculos para la participación en la actividad sindical; evaluación de la participación de las mujeres en las mesas negociadoras de convenios y acuerdos colectivos; evaluación de los planes de igualdad de las organizaciones sindicales; aportación de las trabajadoras a las luchas por la recuperación del sistema democrático en España y a la construcción y desarrollo del sindicalismo en la segunda mitad del siglo XX.

Quiero señalar que muchas de estas temáticas están en el centro de las prioridades de trabajo de la Secretaría confederal de la Mujer, no sólo desde una perspectiva de estudio e investigación, sino de la práctica sindical que desarrollamos en los diferentes ámbitos de actuación y con una cada vez mayor implicación de otras estructuras de Comisiones Obreras.

Destacar también, por lo que significará de posibilidad para la colaboración con Universidades e investigadores de su ámbito, el proyecto que la Secretaría confederal de la Mujer quiere poner en marcha de forma inmediata, consistente en incorporar al Archivo Histórico del Trabajo, de la Fundación 1º de Mayo, una sección constituida inicialmente con el fondo documental de la Secretaría confederal de la Mujer y que puede ampliarse con fondos procedentes del conjunto de las organizaciones de Comisiones Obreras. Es un proyecto que, una vez realizado, aportará luz al papel de las mujeres en la historia reciente del sindicalismo español y un enfoque más amplio a la historia de Comisiones Obreras.

Espero que las Jornadas hayan sido de interés para todas las personas participantes, a las que agradezco su participación, y con las que volveremos a contactar para enviarles la documentación presentada por cada una de las ponentes.



CC.OO.

secretaría confederal de la mujer

ISBN: 84-96347-10-X



9 788496 347102