

Diez años de experiencias escolares (1989-1999)

La coeducación en Catalunya

Dolors Vallejo Calderón
Asesora en Coeducación
del ICE de la UAB

Afortunadamente, la educación de niñas y niños, de chicas y chicos ha experimentado cambios fundamentales en los últimos decenios. De unas escuelas separadas para unas y otros se ha accedido a una escuela mixta que ofrece el mismo curriculum. A pesar de todo, este sistema no ha corregido ni evitado que el sexismo, o sea, la desigualdad entre lo masculino y lo femenino, se continúe reproduciendo y transmitiendo. Esta reflexión ha conducido a muchas y muchos especialistas en educación a llevar a cabo propuestas y planteamientos basados en la necesaria y legítima pretensión de la escuela de llegar a ser coeducativa, es decir, superar las desigualdades presentes en las prácticas sociales habituales en el seno de los centros educativos. Así mismo el actual sistema educativo considera el tema de la igualdad de oportunidades como uno de los principios de la acción educativa.

El presente artículo recoge algunas de las conclusiones de un proyecto de investigación para conocer el alcance de las prácticas de coeducación impulsadas por algunas escuelas e institutos públicos de Catalunya en los últimos diez años, realizado el curso pasado¹.

El estado de la cuestión

El objetivo principal de la investigación se centró en realizar un estudio del estado de la cuestión sobre lo que se había hecho en cuanto a la coeducación. Se concretó este objetivo, por un lado, en una aproximación sobre las prácticas desarrolladas y, por otro en captar la transformación de estas prácticas en las dinámicas cotidianas de los centros y de las y los profesionales, que habían avanzado a través de un modelo integrador, el cual conscientemente pretende reconocer de forma equilibrada las vivencias, los intereses y los valores de ambos géneros.

La razón de la presentación y del estudio de estas experiencias radica en lo que nos aportan, dado su carácter innovador, en el seno del marco educativo, ya que muchas de ellas se adelantaron al despliegue normativo. En el estudio se estableció la relación existente entre innovación y formación del profesorado, debido al hecho de que participar en experiencias educativas innovadoras conlleva formación, aprendizaje y transformación en el ámbito educativo. Otro de los argumentos que justifican la necesidad de conocer estas experiencias, es el hecho de que también permite aprender de los aciertos y de los errores que experimentaron los centros y el profesorado en su intento de avanzar en la práctica coeducativa.

A través de diversas fuentes como por ejemplo: Administración, publicaciones, colectivos y asociaciones, sindicatos, ICE, Ayuntamientos, etc., se contactó con centros y profesorado que habían realizado proyectos coeducativos. Se realizaron entrevistas y se recopiló la información cuantitativa y cualitativa en cuestionarios. A pesar de que el estudio no pretendía

ser exhaustivo, la realidad superó las expectativas iniciales y fue posible inventariar un total de 65 proyectos.

La mayoría de las experiencias recogidas son exponente del trabajo realizado en este campo, algunas de ellas ya finalizadas, otras son proyectos en proceso y otras son propuestas recién iniciadas. No era propósito nuestro presentar un balance de experiencias cerrado, sino más bien ofrecer la posibilidad de presentarlas conjuntamente.

No llegamos a todo

El proceso de implantación de la Reforma del Sistema Educativo en los últimos años ha comportado que los centros hayan centrado sus actuaciones en adaptar su funcionamiento a los principios establecidos por la Reforma. Gran parte de los esfuerzos y la dinámica de trabajo en los centros se han dedicado en la elaboración de documentos, en cuestiones de funcionamiento y organización, de forma que se han ralentizado y en algunos casos se han aparcado, el impulso y el compromiso de llevar a cabo propuestas y actuaciones relacionadas con la coeducación. Un caso ilustrativo es el de un centro que había realizado una importante e innovadora experiencia. Durante la visita, tuvieron que limpiar el polvo acumulado de los archivos y materiales en los que se recogía el trabajo de coeducación. Hasta les parecía una experiencia lejana en el tiempo (Era del año 1996), y hubieron de realizar un esfuerzo por recuperar el hilo de la memoria. Ya no podían permitirse, por motivos de tiempo y dedicación a la escuela, una comisión de coeducación. *“No llegamos a todo”*, fue su declaración más espontánea. La paradoja es que ahora que la Reforma legitima el eje transversal de la Igualdad de Oportunidades, algunas escuelas han debido paralizar sus proyectos de coeducación.

Cabe subrayar que no existe una estructura común de organización respecto al desarrollo de las experiencias, debido a la diversidad de proyectos y al propio contexto de aplicación. Encontramos centros que han tenido o tienen en su organigrama una comisión de coeducación, la cual se encarga de coordinar y elaborar propuestas, hasta los que sólo se lo plantean puntualmente, pasando por los que con una cierta periodicidad debaten sobre estos temas en los ámbitos de la estructura funcional del centro.

Difícil continuidad

Pero la constatación más relevante en cuanto a la aplicación de la coeducación es la existencia de dificultades para incorporar en el marco de cada centro una visión coeducativa que contribuya a definir un modelo de escuela. A los centros les resulta difícil encontrar una línea que permita impulsar una acción coeducativa continuada y vertebrada, mediante la cual poder transformar las actividades actuales, puntuales, poco estructuradas y espontáneas, en una intervención más consistente y guiada, que consistiría en el diseño de propuestas, el establecimiento de metodología, la sistematización de las intervenciones, la sensibilización y la formación específica del profesorado.

Dada esta situación, y con el hecho añadido de que el profesorado interesado en la coeducación aún es minoritario, la opción más generalizada son las iniciativas puntuales (celebración de actividades por el 8 de Marzo, créditos variables, jornadas...) o actuaciones a título individual (uso no androcéntrico del lenguaje en las aulas, revisión de los contenidos de las materias...) Pero es importante resaltar el mérito y el carácter positivo de estas iniciativas que, a pesar de las dificultades, son frecuentes, ya tienen una cierta tradición y son un rasgo distintivo de muchos de los centros.

Incidir en la multicausalidad del sexismo supone que desde un planteamiento coeducativo se debe repercutir en todas las dimensiones educativas. La elaboración de proyectos de educación no sexista o coeducativos son propuestas de acción que surgen de estrategias de actuación educativa. Estos proyectos incluyen una amplia y heterogénea cantidad de iniciativas.

El profesorado, en la planificación de las experiencias, lo hace desde una perspectiva ecléctica, empeñado en el diseño de actividades, las acciones a llevar a cabo, en el desarrollo de propuestas y las áreas en las que se introducen. Con respecto a la metodología, se contempla un amplio espectro, a menudo más que definir un método concreto, lo que se hace es diseñar estrategias y actividades. Es denominador común de todas las experiencias la intencionalidad y la necesidad de desarrollar actividades y recursos dinámicos, motivadores, de participación activa, de reflexión, la empatía, desarrollo de la capacidad crítica, etc.

El profesorado, principal motor

A lo largo del estudio se fue perfilando la idea de que el profesorado era el motor principal de la coeducación. Tanto en el caso de las experiencias más amplias, aquéllas que implican a todo un centro, como en las más reducidas, se identifica claramente que la iniciativa parte de una propuesta individual o de un pequeño núcleo de profesorado. Muchas de las impulsoras son profesoras que tienen un alto grado de sensibilización, ya sea por convicción, compromiso político, feminista o sindical, o bien por implicación en colectivos de educación no sexista o de renovación pedagógica. El hecho de participar en estos colectivos o de haberse formado en Estudios sobre Mujeres, Igualdad, etc., constata su implicación en la promoción de propuestas. Por otra parte una de las mayores dificultades es que debido a que la responsabilidad de los proyectos está tan concentrada en personas concretas que, cuando se trasladan de centro, muchos no tienen continuidad.

A pesar de las dificultades antes mencionadas, existe un alto grado de motivación y satisfacción del profesorado implicado en los proyectos. Generalmente como este grado de concienciación y convicción es muy elevado, el compromiso con la coeducación es un camino de no retorno, es por ello que generalmente continúan llevando a cabo proyectos en otros centros.

Finalmente, con respecto a las experiencias, se ha constatado que los centros que las han llevado o llevan a cabo, globalmente concentran un elevado índice de dinamismo, que se explicita en múltiples y variadas actividades, en propuestas ricas y creativas y en un claro compromiso por avanzar.

De esta manera se puede hacer visible cómo estas experiencias han contribuido positivamente en la mejora de la calidad de la enseñanza, ya que la coeducación como propuesta global que es, incluye el desarrollo de otros ejes transversales, educación en valores, didáctica, participación, interacción...

Pero no se debe olvidar que es responsabilidad de la Administración hacer suyas las acciones coeducativas, darles soporte y promoverlas en los centros. Sólo así será posible que se avance en este sentido. Y desde la escuela se deben exigir los medios necesarios, tales como formación, redes de centros, asesoramientos, materiales y métodos de intervención, ayudas a proyectos, difusión, etc., ya que no es posible rehuir la responsabilidad que tiene la escuela como segunda instancia educadora de la sociedad.

1 Este estudio se llevó a cabo gracias a una licencia por estudios concedida por el Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya