

COEDUCAR DE CERO A SIEMPRE

COEDUCATING FROM INFANCY TO FOREVER

Victoria Vázquez Verdera
Doctora en Teoría de la Educación
Profesora Titular en la Universitat de València
toya.vazquez@uv.es
<https://orcid.org/0000-0003-4364-3893>
España

Palabras clave: coeducación; igualdad; género; paz; feminismo.

Keywords: Coeducation; equality; gender; peace; feminism.

Introducción

Este capítulo aborda cómo los aprendizajes que cada persona desarrolla de cero a siempre están mediados por un contexto cultural y simbólico que menosprecia lo considerado *femenino*. Lo cual provoca experiencias atravesadas por la desigualdad, tanto en niños como niñas, que es necesario transformar. La coeducación defiende que: a) la desigualdad de género es un problema público; b) las diferentes “elecciones” entre niños y niñas son consecuencia de la socialización; c) la coeducación es la clave para erradicar la violencia. Se finaliza reclamando la institucionalización de la coeducación.

La primera infancia comienza con el nacimiento de un ser humano que —entre otras características— es un ser sexuado. Un ser que va a ir configurando su propia identidad y percepción del mundo a través de las experiencias vividas con base en el contexto de interacción sociocultural-afectivo y su propia estructura neuroendocrina y psicológica. Entre estas experiencias, se encontrará las que tienen que ver con la masculinidad y la femineidad.

Incluso, ya antes de nacer las personas de su entorno habrán hecho uso de sus esquemas de género para proyectar ciertas características, preferencias y deseos. Basta con observar la ropa, la habitación u otros objetos culturales que le esperan; así como los mensajes verbales y no verbales que recibirá de su comportamiento para predecir el ideal normativo que alabarán las personas adultas que le cuidan o al que se le exhortará para ser parte de su grupo de iguales.

Así, durante estos primeros años se van interiorizando unos esquemas de género —que se presentan como normales— y que activan estrategias de consecución y adecuación al ideal normativo y a los modos de relación. Los imperativos de género alcanzan a las formas de interacción, de expresión de placeres y experiencias, al uso de espacios y tiempos, al desarrollo de prácticas de cuidado, a las habilidades a desarrollar que se transgreden y reproducen. Incluso las formas de pensarse, tocarse, vestirse, mostrarse, divertirse o alimentarse son prácticas mediadas por los significados con los que se representa lo masculino y lo femenino. Es decir, los variados procesos de interiorización e identificación o no con los modelos genéricos comprometen lo social, lo corporal, lo perceptivo, lo cognitivo, lo afectivo y lo emocional. Todo este entramado de expectativas se reproduce y transgrede en la historia personal de cada ser humano.

La primera infancia es una etapa de la vida donde las experiencias dejan una impronta más íntima, y se desarrollan las herramientas emocionales y cognitivas para manejarse en el mundo y construir una imagen de la propia identidad. Por eso, es una etapa de gran vulnerabilidad y también de gran potencialidad para compensar situaciones de partida marcadas por la desigualdad, la injusticia y la ignorancia. Es por esto que las políticas internacionales y nacionales en defensa de los derechos humanos de la infancia, son de vital importancia. Así, por ejemplo, en Colombia la Ley 1804 de 2016, por la cual se establece la política de Estado para el

Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre, establece que el Estado colombiano se compromete a través de esta política a trabajar para que cada niño y niña en tiempo presente: a) cuente con padre, madre, familiares o cuidadoras principales que le acojan y pongan en práctica pautas de crianza que favorezcan su desarrollo integral; b) viva y disfrute del nivel más alto posible de salud; c) goce y mantenga un estado nutricional adecuado; d) crezca en entornos que favorecen su desarrollo; e) construya su identidad en un marco de diversidad; f) exprese sentimientos, ideas y opiniones en sus entornos cotidianos y estos sean tenidos en cuenta; g) crezca en entornos que promocionen y garanticen sus derechos y actúen ante la exposición a situaciones de riesgo o vulneración.

Si desagregamos estos derechos por sexo, observamos que ser niña es un factor de riesgo para que el desarrollo integral se vea amenazado. Existen muchas manifestaciones que ponen en evidencia las desigualdades de género en todas las latitudes del planeta. Basta con observar las tasas de escolarización, los índices de desnutrición, de trabajo infantil, de abusos sexuales y físicos. También, en observaciones más cotidianas como son los usos de tiempos y espacios en el ámbito escolar, doméstico o de ocio, podemos advertir desigualdades entre lo que se permite y estimula a los niños y a las niñas en el tipo de actividades en las que se desarrollan. Y si observamos el mundo adulto, estos asuntos cobran además un carácter estructural y de reconocimiento social y económico según quienes las realicen.

Del mismo modo, los niños y las niñas —a través de continuas experiencias cotidianas— observan los contextos en los que se desenvuelven y aprenden a mostrarse en función de una desigualdad que tiene sus raíces en la dicotomización del mundo y la desvalorización de lo asociado con lo femenino. Incluso, sus cuerpos sexuados son también mediados, percibidos, sentidos y pensados a través de las representaciones culturales y simbólicas sobre lo masculino y lo femenino. Aunque actualmente en la mayor parte de países, niñas y niños convivan en los mismos espacios de socialización³, las expectativas que unos y otros reciben no solo son diferentes, sino desiguales. A pesar de que en el siglo XXI es común que ambos sexos puedan ir a las mismas escuelas, las mismas actividades de ocio o culturales, unos y otros acaban teniendo experiencias desiguales y “eligiendo” prácticas y objetos culturales que resultan sexistas. Basta con observar en los parques, los salones, los patios o los hogares, qué productos utilizan, qué cantidad y tipo de atención reciben, cómo se relacionan con las otras personas, cómo ocupan los espacios, etc.

³ La diferencia entre socialización y educación, es que la socialización consiste en el aprendizaje de normas, habilidades, costumbres, lengua, etc., como consecuencia de la interacción con un contexto social. En cambio, la educación consiste en la acción consciente, intencionada y voluntaria para provocar o facilitar aprendizajes que suponen cambios de mejora. De manera, que la socialización se produce de manera espontánea siempre que convivimos en un entorno social, pero para poder hablar de educación es necesario que los aprendizajes sean deseables.

Discusión

La coeducación es un proyecto ético

Al tomar en serio que el sistema escolar ha de prestar un servicio público, es decir, un servicio al conjunto de la ciudadanía, es prioritario abrir el debate social. Ello implica abrir un escenario de discusión pública en el que se debatan las finalidades que son prioritarias y centrales para la ciudadanía. Si analizamos con espíritu crítico las prácticas habituales en los centros educativos y en las familias, habremos de enfrentarnos al hecho de que el desarrollo integral, al que se hace referencia en las finalidades que actualmente se demandan para la primera infancia, no incluyen ciertos aspectos que mejorarían el bienestar personal y la participación política en la sociedad. El reto educativo consiste en que los y las menores reciban un trato sin sesgos de género y que se desarrollen en contextos en los que no se impongan ideas que alimenten la desigualdad, entre lo considerado masculino y femenino.

El contenido cultural que forma parte del currículo escolar tiene su origen en el conjunto de saberes que se consideraron necesarios para los varones, y al que posteriormente se incorporaron las féminas (Ballarín, 2006). Se trata, en todo caso, de un currículo orientado al desempeño en el ámbito laboral y público, y que obvia todo aquello referido a lo considerado femenino y doméstico. Aunque no se explicita en las declaraciones de intenciones de los diferentes sistemas y etapas educativas que se activan en cada territorio, el currículum escolar es masculino y está diseñado desde preconcepciones dicotómicas y androcéntricas —que consideran necesario preparar al alumnado para su futuro desempeño en el ámbito público, contribuir económicamente a través del trabajo productivo remunerado, consumir los bienes y servicios que el mercado ofrece y utilizar la violencia si su “yo” o su “patria” ven amenazada su superioridad—.

En contraposición a la transmisión del modelo hegemónico de masculinidad, sostenemos que merece la pena universalizar ciertos valores que hacen el mundo más habitable. Por eso, defendemos que la igualdad también se aprende (Simón, 2010). Y que el currículum escolar ha de ser transformado para trascender ciertos aspectos que son ignorados y que tienen que ver con la idea de que el cuidado ha de permanecer en el ámbito privado. Es necesario que incluya las aportaciones al bienestar social a través de la producción de bienes y servicios sin valor de mercado, la participación política en las relaciones de vecindad, la participación cultural en espacios domésticos y la participación científica en los contextos no académicos o empresariales son ignoradas.

Transformar los currículos androcéntricos permite imaginar otros mundos posibles. Por eso, sostenemos que la coeducación es un proyecto ético para construir una cultura de paz e inclusión. Entendemos la educación para el cuidado como la opción más acertada para acabar con los estereotipos de género y con la subordinación de lo femenino (Vázquez et al., 2012). El feminismo desmitifica la idea de la supremacía

masculina como algo tolerable y ya observable en los niños varones, caracterizados por la impulsividad y la rivalidad, frente a la docilidad y abnegación de las niñas. Enseñar a los niños y las niñas el valor del cuidado es clave para construir relaciones igualitarias entre las personas.

Así, cuando las relaciones al interior de las familias se basan en la confianza y el reconocimiento recíproco, se aprende el respeto y la igualdad. Carmen Ruiz Repullo (2017) afirma que las familias en las que los roles de género se hayan cuestionado y deconstruido, educarán siguiendo pautas más igualitarias que aquellas otras en las que se sigan reproduciendo patrones marcadamente sexistas. El aprendizaje de roles y estereotipos sexistas se aprende a través de lo que observamos y escuchamos día a día, de los cuentos infantiles, los relatos que se muestran a través de las pantallas, los juguetes con los que repetimos comportamientos, las formas que se utilizan para gestionar los conflictos emocionales, la manera como se interpretan nuestros comportamientos espontáneos, entre otros.

La desigualdad es consecuencia de un modelo sociocultural que se puede cambiar

Las sociedades democráticas, plurales e igualitarias actuales —a través de los organismos internacionales y nacionales y de la propia sociedad civil—, han conseguido que exista una legislación vigente que legitima la igualdad como valor y rechaza la violencia. Cada vez existen más personas e instituciones locales, nacionales e internacionales conscientes del impacto que tiene la educación en la igualdad. Cuando hablamos de coeducación, no debemos asociarla tan solo con la escuela. La coeducación ha de convertirse en un reto asumido por el conjunto de la sociedad civil como son las familias, los medios de comunicación, las iniciativas de ocio y tiempo libre. Incluso en áreas como el urbanismo, disposición de jardines, monumentos y edificios, museos de todo tipo y redes sociales, se transmiten mensajes sobre la valorización que recibe lo masculino y lo femenino.

Existen muchos elementos en la vida social a través de los cuales aprendemos lo que significa ser mujer o varón, cómo relacionarnos con las demás personas, cómo manifestarnos o hacer uso de los espacios. Las infraestructuras físicas, las formas de relacionarnos entre personas o la disposición de los objetos materiales y simbólicos, nos invitan a estar en el mundo de diferentes maneras. Solo desde la reconstrucción no androcéntrica de los espacios que ocupamos, podremos alcanzar el reto de desarrollarnos en libertad e igualdad (Subirats, 2017).

Para ello, es necesario transformar los relatos que se (re)producen a través de los modelos de familia, de relaciones de pareja, de gestión institucional, de los productos culturales y de ocio, de organización laboral, de consumo. Si tratamos de sustituir los viejos modelos por otros que están a la altura del ser humano del siglo XXI, podremos comenzar a construir nuevas identidades individuales y colectivas más sostenibles para la diversidad de seres humanos y del planeta en el que

habitamos. Es imprescindible coeducar para construir una ciudadanía en igualdad (Arnot, 2009).

Hoy en día se han construido relatos aparentemente rompedores con los viejos esquemas, pero que siguen perpetuando ciertas “elecciones personales”, usos de tiempos y espacios en el ámbito profesional, doméstico o de ocio que están claramente sesgados. En la actualidad siguen existiendo muchas más manifestaciones de las que desearíamos, que ponen en evidencia las desigualdades de género en la gestión familiar, en los productos culturales y de ocio, en la organización laboral, en los modelos de consumo, etc. El reconocimiento social y económico que tienen diferentes actividades, según quien las realice, no ha soltado del lastre de la dicotomización del mundo y el menosprecio de lo asociado con lo femenino.

El camino para lograr la igualdad de género necesita comenzar por dejar atrás la misoginia y la dominación patriarcal. Y así, hacer posible el desarrollo de la afectividad y sensibilidad hacia quienes nos rodean, favoreciendo el encuentro con las otras personas y valorando los aspectos diferenciales y los sexuales, entre otros, como elementos enriquecedores de ese encuentro. Reconocer y gestionar las situaciones de conflicto desde la reflexión sobre sus causas, tomando decisiones negociadas para solucionarlos de forma creativa y no violenta; conocer y potenciar los derechos humanos y su aplicación a las situaciones de la vida cotidiana, favoreciendo una actitud crítica, solidaria y comprometida frente a las situaciones de violencia de género que los vulneran; dar valor a las acciones que nutren la paz y el diálogo, rechazando el uso de la violencia, la imposición o la coacción. Una educación así, requiere dejar atrás el modelo del héroe y activar nuevos estilos de enseñanza en las familias, las calles, las escuelas y el resto de agencias culturales. Está demostrado que los niños y las niñas aprenden más por lo que las personas de referencia hacen, que por lo que dicen. Recibir una educación libre de androcentrismo influye decisivamente en los valores y en las actitudes que se aprenden y en la formación de una identidad personal madura y solidaria.

¿Qué tipo de educación necesitamos?

La primera infancia es una etapa clave para mostrar que el cuidado en los espacios domésticos, familiares y escolares es un valor y una práctica que puede ser realizada tanto por varones como por mujeres. Una etapa clave para recibir el afecto y la atención que necesitamos para desarrollarnos como personas libres de sexismo y capaces de participar en la construcción de la igualdad y la convivencia pacífica. Lo que ocurre es que no todo tipo de educación es eficaz para desmontar los elementos culturales con los que construimos nuestras identidades personales y los currículos de nuestras escuelas o de nuestras pautas de crianza. Por eso, decimos que el sistema educativo puede constituirse, tanto como herramienta que enmascara relaciones de poder ilegítimas como el camino para diseñar horizontes emancipadores.

Las investigaciones actuales siguen llamando la atención sobre la necesidad de una acción positiva que permita superar el sexismo que coarta y encorseta a las personas (Tomé et al., 2021), así como transformar el androcentrismo en los contenidos curriculares, las prácticas escolares y toda legitimación de la desigualdad y normalización de altas dosis de violencia (Díaz-Aguado et al., 2021). La sociedad civil suele echarse las manos a la cabeza ante noticias puntuales en las que la violencia misógina y sexista se hace más evidente por su brutalidad. Pero lo que debería hacer es un trabajo de reflexión crítica para poner sobre la mesa las paradojas del sistema y desenmascarar los mecanismos sutiles y cotidianos que reproducen la desigualdad y legitiman la violencia (Ruiz Repullo, 2017).

La coeducación es imprescindible para educar hacia la igualdad y prevenir la violencia. Coeducar en los hogares, las escuelas y todos los espacios de convivencia permite el empoderamiento de las niñas, favorece el desarrollo de masculinidades igualitarias, presenta la diversidad como fuente de enriquecimiento y dinamiza el desarrollo comunitario. La coeducación es una forma de hacer educación para la paz y la sostenibilidad.

¿Qué es la coeducación? Una de las definiciones clásicas en el ámbito español donde me desenvuelvo, es la proveniente de los años 80 en el Feminario de Alicante (1987, p. 22): “un sistema de intervención intencionado que, partiendo de la realidad de sexos diferentes y de géneros desiguales, pretende como objetivo la construcción de un mundo común y no enfrentado”. Esta definición parte del presupuesto de que toda coeducación ha de llevarse a cabo en un contexto mixto o de convivencia de ambos sexos. La inclusión de varones y mujeres es necesaria para posibilitar la comunicación y el reconocimiento mutuo. Así, la coeducación se caracteriza por tres rasgos. En primer lugar, por ser una intervención intencionada y contraria a otras agencias de socialización que legitiman la desigualdad y normalizan la violencia a través del sexismo en el lenguaje, las expectativas desiguales, las coacciones a la libertad individual, etc. En segundo lugar, por partir del hecho de que existen las diferencias sexuales, pero que estas no deben jerarquizarse ni imponerse. Y, en tercer lugar, por buscar la construcción pacífica de una nueva realidad que reconozca lo considerado femenino y lo considerado masculino en plano de igualdad.

No podemos mirar a otro lado cuando se impone la supremacía de lo considerado masculino sobre lo considerado femenino. La intervención educativa es clave para desarrollar las estrategias necesarias para desarticular los esquemas de socialización de género, partiendo de tres presupuestos: a) la desigualdad de género es un problema público; b) tiene unas raíces socioculturales, puesto que surge desde la posición de subordinación de lo femenino respecto a lo masculino transmitida culturalmente y manifiesta en el actual androcentrismo; c) la desigualdad de género menoscaba el disfrute de los derechos humanos y de las libertades de las personas.

La consideración de la desigualdad de género como problema público, es contraria a las tesis defendidas por quienes afirman que este es un problema de menor importancia y, con frecuencia, circunscrito al ámbito doméstico, donde habría que

buscar la solución al problema. Frente a esta postura, defendemos que desde los años 60 del siglo pasado, el pensamiento feminista coincide en afirmar que “lo personal es político”. En otras palabras, no se puede dividir la esfera de la acción en cosas que son políticas y otras que son personales. Para las mujeres, su vida personal se desarrolla en tales condiciones que tienen alcanzan un nivel político, tienen que darse cuenta que las trabas que tienen son políticas. Tanto las mujeres como los hombres han de comprender que lo personal es político; que muchos de sus miedos, angustias y problemas individuales derivan de unas condiciones de vida que tienen una explicación más colectiva. En esa tradición del feminismo, lo primero fueron las reivindicaciones políticas del derecho a intervenir en paridad con los varones en los asuntos públicos, que se concretó en el derecho al voto, como clave para una larga serie de transformaciones sociales: el derecho a la instrucción, a la educación superior, al ejercicio de cualquier profesión y a la gestión sobre el propio patrimonio y recursos. Pero la afirmación de que lo personal es político significa en la actualidad, un paso más sobre aquellas anteriores reivindicaciones: los márgenes mismos de lo político han cambiado y no se está dispuesto a admitir que haya zonas en la vida de las mujeres de las cuales estén excluidas la igualdad con el varón, la decisión conjunta y el diálogo.

La segunda idea de la que partimos se refiere a que la desigualdad de género tiene raíces sociales y responde a tradiciones culturales de subordinación de lo considerado femenino. El androcentrismo y el pensamiento dicotómico derivado, divide el género humano entre aquellos que se imponen para dominar el mundo de la naturaleza y la industria, y aquellas que sostienen la vida de las personas y del planeta. Esta es la razón por la que los niños “eligen” juegos y juguetes relacionados con la acción, la fuerza, la competición; y las niñas con lo doméstico, la maternidad, el agrandar, etc. Para conseguir la igualdad efectiva entre los sexos se requiere de reformas legales, pero también de reformas culturales que erosionen en profundidad las raíces del patriarcado (Leal y Arconada, 2011).

Hemos de educar con espíritu optimista y realista, convencidas de la capacidad de agencia de la ciudadanía. La educación juega un papel decisivo en el mantenimiento y la transformación de nuestras formas de conocer, actuar y sentir nuestras vidas individuales y colectivas. Por eso, hemos de transformar los valores culturales para construir nuevos marcos conceptuales, convivenciales y de construcción de la propia identidad.

El tercer presupuesto del que partimos es que la desigualdad con la que se mide a las mujeres por el hecho mismo de serlo, es una negación de la capacidad de agencia de la mitad de la humanidad. En muchas ocasiones a las mujeres se las supone carentes de los derechos mínimos de libertad, respeto y capacidad de decisión. El trato desigual hacia las mujeres no puede ser percibido como un asunto personal, de pareja, ni familiar o como justificables según las costumbres de una cultura concreta o razonables desde una determinada creencia religiosa. Las disposiciones jurídicas protectoras de los derechos humanos son instrumentos legales con los que se responden y afrontan las amenazas lanzadas contra la existencia y dignidad

de las personas. Por eso, decimos que el grado de cumplimiento de los derechos humanos medirá el grado de desarrollo humano que las personas y las sociedades somos capaces de alcanzar.

Necesitamos acabar con la normalización de la violencia

Aunque verbalmente delante de los y las menores rechazamos el uso de la violencia como algo a emular, los mensajes implícitos cotidianos les transmiten el mensaje contrario. El modelo hegemónico de éxito y prestigio social se constituye como elemento legitimador de comportamientos insolidarios y violentos que se perpetúan a través de la rivalidad y falsas creencias relacionadas con la autosuficiencia. Continuamente asistimos a demostraciones públicas sobre el desprecio por el sufrimiento, sobre el rechazo a la solidaridad y sobre la voluntad de ganar a toda costa. En este escenario, situarse en una posición de superioridad y perpetuar la jerarquía impuesta son indicadores de virilidad. En consecuencia, en este contexto cultural hay personas a las que les parece atractivo la imposición del poder y la fuerza, y llegan a afirmar que les parecen atractivos los varones que parecen agresivos o se saben imponer⁴.

Los comportamientos violentos perpetuados por los niños en los centros de enseñanza, no son consecuencia de ciertas características genéticas en los niños varones, sino de los modelos hegemónicos de género. La socialización de los niños está muchas veces atravesada de prejuicios sobre una socialización de género dicotómica que se articula a través de prácticas cotidianas que les enseñan que conmoverse les convierte en figuras débiles y “afeminadas”. La represión de los sentimientos de sufrimiento propios o ajenos y el situarse por encima, se utilizan como mecanismos para rechazar la propia vulnerabilidad. Por eso, la imposición de los propios deseos y fantasías a los demás a través del abuso de poder y la tiranía se concibe como algo casi “natural” para quienes se identifican con “la fuerza viril”.

La cultura dominante, que aún se enseña en muchos hogares y escuelas, exalta el ideal del guerrero y presenta como héroes a quienes ponen en riesgo la vida. Los mensajes socioculturales que se transmiten a través de la publicidad, los medios de comunicación y las redes sociales perpetúan las jerarquías dicotómicas dentro del hogar, la noción de independencia entendida como autosuficiencia, y obvian las convicciones relacionadas con la búsqueda del bien común. Además, los modelos de relación que se transmiten no ayudan a modificar los procesos de socialización

⁴ En el estudio dirigido por María José Díaz-Aguado Jalón (2021), en que participaron 13.267 adolescentes residentes en España de entre 14 y 20 años se constataron empíricamente, entre otros paradigmáticos resultados, las inercias culturales que muestran complicidad con los comportamientos violentos: un 15,2% de la población encuestada afirma estar algo de acuerdo con que “el hombre que parece agresivo es más atractivo” (p. 71). Es cierto, que ha habido avances en la puntuación en los diferentes ítems —que recoge también este estudio— y pone de relieve lo eficaz de las campañas de sensibilización y prevención realizadas. Pero aún así, todavía se encuentran que en torno al 31,2% y 31,4% de los adolescentes justifica la violencia como forma de solución de conflictos, en creencias como: “está justificado agredir al que te ha quitado lo que es tuyo” o “es correcto pegar al que te ha ofendido” (p. 72).

(diferencial) tradicionales y desarrollar otros alternativos que puedan servir como alternativas y prevención de la violencia de género (Ferrer y Bosch, 2013).

Al mismo tiempo, en el sistema educativo se muestran ciertos contenidos que se imparten sin mediar ningún pensamiento crítico sobre ellos, siendo cómplices de estas estructuras patriarcales. La genealogía de la ciencia y la historia no recoge todo lo realizado por las mujeres (López-Navajas, 2015). En demasiadas ocasiones observamos la indulgencia con la que se trata la violencia, tanto en los asuntos cotidianos como en el tratamiento curricular de temas que pueden ser las guerras o los procesos de expansión territorial. Además, se dejan fuera de la formación académica elementos que tienen que ver con el desarrollo de las capacidades lógico-argumentativas para el desempeño doméstico o en las relaciones de amistad y vecindad. La formación para el desempeño ocupacional solo incluye lo profesional. La educación moral consiste más en la enseñanza de una serie de principios abstractos que en la vivencia del encuentro con el otro desde criterios éticos. Estos son algunos hechos ejemplificadores de cómo la forma de concebir las finalidades y el currículo escolar se genera en demasiadas ocasiones desde criterios androcéntricos.

El sistema escolar sigue siendo uno de los espacios sociales donde se forjan, reproducen, refuerzan y confirman roles, estereotipos y subjetividades sexistas (Mainer et al., 2022). Por eso, necesitamos la coeducación como proyecto ético que tiene por finalidad actuar para eliminar el sexismo y cualquier situación discriminatoria o violenta por razón de género. Si queremos transformar nuestras sociedades individualistas y sexistas, necesitamos coeducar navegando a contracorriente de como lo hacen los diferentes agentes socializadores (Subirats y Tomé, 2010). La coeducación es un proceso intencionado a través del cual se busca desarrollar identidades personales libres de sesgos de género y capaces participar en el desarrollo sostenible, sin establecer relaciones de poder que subordinen un sexo al otro. Poner en marcha la coeducación, implica repensar con espíritu crítico qué enseñamos, cómo enseñamos y para qué enseñamos. Es necesaria una acción positiva que permita superar el androcentrismo que coarta y encorseta a hombres y mujeres, justificando la desigualdad y normalizando altas dosis de violencia.

Conclusiones

El último informe de la Unesco titulado *Reimaginar juntos nuestros futuros: un nuevo contrato social para la educación*, invita a preguntarnos sobre qué debemos seguir haciendo, qué debemos dejar de hacer y qué debe replantearse. La Agenda 2030 incluye el Objetivo de Desarrollo Sostenible número 5: “empoderar a todas las mujeres y niñas”. Por eso, reclamamos la institucionalización de la coeducación para que los estereotipos de género no impongan fronteras al conocimiento, al desarrollo de las personas ni a la participación de las mujeres y niñas en todos los espacios. La coeducación es un elemento central en la construcción de la paz, la igualdad, el respeto y la corresponsabilidad.

Referencias

- Arnot, M. (2009). *Coeducando para una ciudadanía en igualdad: compromisos con las agendas globales y nacionales*. Morata.
- Ballarín, Pilar. (2006). Historia de la coeducación. *Guía de buenas prácticas para favorecer la igualdad entre hombres y mujeres en educación*, (5), 8-18.
- De Alicante, F. (1987). *Elementos para una educación no sexista. Guía didáctica de la Coeducación*. Víctor Orenga Editores.
- Díaz-Aguado, M. J., Martínez Arias, R., Martín Babarro, J. y Falcón, L. (2021). *La situación de la violencia contra las mujeres en la adolescencia en España*. Ministerio de Igualdad. https://violenciagenero.igualdad.gob.es/violenciaEnCifras/estudios/investigaciones/2021/pdfs/Estudio_ViolenciaEnAdolescencia.pdf
- Ferrer, V. y Bosch, E. (2013). Del amor romántico a la violencia de género. Para una coeducación emocional en la agenda educativa. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 17(1), 105-122. <https://www.redalyc.org/pdf/567/56726350008.pdf>
- Leal, D. y Arconada, M. (2011). *Convivir en igualdad: prevención de la violencia masculina hacia las mujeres en todas las etapas educativas*. Editorial UNED.
- López-Navajas, A. (2015). *Las mujeres que nos faltan. Análisis de la ausencia de las mujeres en los manuales escolares* [Tesis Doctoral, Universitat de València]. <https://roderic.uv.es/items/a1866e6a-6122-4e2f-a9be-b28dbbf15135>
- Mainer, J., Cáncer, P. y Martín, M. (2023). Feminismo y educación. Situando el problema históricamente: de la escuela segregada a la escuela mixta. *Conciencia Social: Segunda Época*, (6), 71-96.
- Ruiz Repullo, C. (2017). Estrategias para educar en y para la igualdad: coeducar en los centros. *Atlánticas. Revista Internacional de Estudios Feministas*, 2(1), 166-191.
- Simón, M. (2010). *La igualdad también se aprende. Cuestión de coeducación*. Narcea.
- Subirats, M. y Tomé, A. (2010). *Balones fuera: reconstruir los espacios desde la coeducación*. Ediciones Octaedro.
- Subirats, M. (2017). *Coeducación, apuesta por la libertad*. Ediciones Octaedro.
- Tomé, A., Subirats, M., Bonal, X., Rambla, X. y Rovira, M. (2021). *Cuadernos para la coeducación*. Ediciones Octaedro.
- Vázquez, V., Escámez, J. y García, R. (2012). *La educación para el cuidado. Hacia una nueva pedagogía*. Brief

