



MUJER Y EDUCACIÓN EN LA UNIÓN EUROPEA

Mercedes Muñoz-Repiso

Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación
(2010) - Volumen 8, Número 2

<http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol8num2/art11.pdf>

* Referencia original:

Muñoz-Repiso, M. (2004). Mujer y educación en la Unión Europea. En J.R. Flecha Andrés y C. García Nicolás (coords.), *Mujer e igualdad de oportunidades* (pp. 95-114). Salamanca: Universidad Pontificia de Salamanca.



Si la experiencia de una mujer no es un punto de vista verdadero, si la grandeza femenina es difícilmente sostenible, si la libertad femenina es considerada un lujo, la respuesta eficaz consistirá en aumentar las experiencias de verdad, de grandeza y de libertad.

(Luisa Muraro)

1. INTRODUCCIÓN: LA IGUALDAD DE OPORTUNIDADES EN EDUCACIÓN

En las últimas décadas, el concepto de igualdad de oportunidades en educación ha estado sometido a un intenso debate teórico, así como a un contraste mediante evidencias empíricas, que ha llevado a la ampliación y matización de su significado. Se ha pasado de la definición restrictiva de hace medio siglo, que lo identificaba con libertad de acceso a la educación en condiciones de equidad, a otra mucho más compleja y sofisticada. La moderna investigación sociológica y comparada suele incluir en la noción de igualdad de oportunidades educativas cuatro facetas¹:

- *Equidad* en el acceso al sistema educativo, en la permanencia en el mismo, en los resultados y en los beneficios.
- La *igualdad de acceso* significa que todos los niños, de cualquier extracción social o género, tengan la misma probabilidad de entrar en el sistema educativo, algo que hoy en día nos parece obvio, pero no ha existido hasta bien entrado el siglo XX.
- La *igualdad de permanencia* en el sistema se refiere a la oportunidad, similar para todos los grupos sociales, de completar las distintas etapas educativas. Esto es una realidad aun más reciente, propiciada por las reformas de la educación producidas en todo el mundo desarrollado a partir de la segunda mitad del siglo pasado, y aun no lograda del todo, puesto que continúa habiendo un cierto grado de abandono en todos los sistemas educativos. En nuestro país, por ejemplo, hasta la Ley General de Educación del 70 no se ha logrado la escolarización universal en condiciones de igualdad, es decir en un mismo tipo de escuela, durante al menos 8 años.
- La igualdad de resultados es algo más difícil de entender adecuadamente, porque no se trata de que todos los alumnos rindan lo mismo, como a veces se ha malinterpretado, mediante una "bajada del nivel" (sea lo que sea eso). Se trata de lograr que todos lleguen al máximo de sus posibilidades mediante acciones compensatorias de los déficit de aquellos que, por alguna razón, se encuentran en la escuela en inferioridad de condiciones o, sencillamente, mediante la adaptación del currículo y la organización escolar a todo el alumnado. Esta acepción de la igualdad de oportunidades no es aún una realidad en casi ninguna parte.
- La noción de igualdad de beneficios de los logros educativos es aún más sofisticada y alejada de la realidad por ahora. Significa que las consecuencias o la rentabilidad personal de la inversión en educación (tanto en oportunidades sociales como en repercusiones laborales y económicas) de los títulos académicos o resultados educativos sean equitativas para los distintos grupos de personas. Es evidente lo lejos que está esto de ser cierto y también que este aspecto excede el ámbito educativo porque depende más de las estructuras sociales y otros factores ajenos a la escuela.

¹ FARRELL, "Changing conceptions of Equality on Education Forty Years of Comparative Evidence" en ARNOVE, R. F. and TORRES, C. A. (Eds.), *Comparative Education, The Dialectic on the Global and the Local*, Rowman & Littlefield, New York, 1999, 149-177.

2. LA CLASE, EL CENTRO Y LA CREATIVIDAD PEDAGÓGICA

Los dos primeros aspectos de la igualdad de oportunidades educativas entre los géneros pueden considerarse como logros ya institucionalizados. Pero, hay que recordar lo reciente de esta situación, para valorarla y, también, para situar en su contexto lo que queda por lograr.

Hoy en la Unión Europea, como es lógico, los chicos y las chicas, están escolarizados por igual en todos los niveles educativos, incluido el superior. Sin embargo, hace medio siglo en Europa se había alcanzado la igualdad entre los sexos en el acceso al sistema educativo, pero no en cuanto a la permanencia en él. Las tasas de matrícula en enseñanza primaria eran iguales para niños y niñas, no así en la secundaria y mucho menos en la universidad, niveles en los que las mujeres de la mayoría de los países estaban aún poco presentes. Las chicas estudiaban sobre todo Letras y Farmacia; mientras en carreras como Medicina o Derecho (en las que hoy ellas son mayoría) eran una exigua minoría y en las Ingenierías brillaban por su ausencia. En el caso de España era femenino un tercio del alumnado de enseñanzas medias y un 15% del universitario. Es decir, se había abierto la oportunidad de que las mujeres fueran instruidas, pero las condiciones escolares y sociales no propiciaban el que continuaran estudios ni en la misma proporción ni con la misma amplitud de opciones que los hombres.

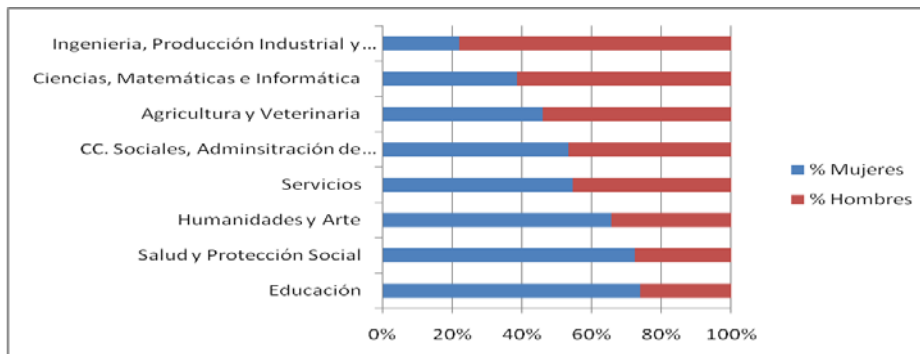
Hace 25 años, en el conjunto de Europa, ya se había alcanzado la paridad en la matrícula de enseñanza secundaria, pero aún por cada 100 hombres en la universidad había en torno a 70 mujeres. La situación de España coincidía con esta media europea, que ocultaba diferencias notables entre países, en un abanico que iba desde Holanda (con menos de 50 mujeres por cada 100 hombres) a Francia, donde se estaba cerca de alcanzar una proporción idéntica de estudiantes de ambos sexos en la universidad.

Así pues, podemos decir que ha pasado a la historia la discriminación de las mujeres en el acceso y la permanencia en el sistema educativo. Sin embargo, subsisten diferencias cualitativas en la enseñanza superior, es decir, la distribución de hombres y mujeres por ramas de estudio es muy desigual. En Europa (Gráfico 1) es femenino casi dos tercios del alumnado universitario en las áreas de *Educación*, de *Salud/Bienestar* y de *Letras y Artes*. La situación es de equilibrio entre los sexos en el sector de *Servicios* y de *Ciencias Sociales/Empresariales/Derecho*. En las áreas de *Agricultura/Veterinaria* y de *Ciencias/Matemáticas/Informática*, la proporción de mujeres es algo inferior a la de hombres, en torno al 40%. Por último, las carreras de *Ingeniería y Arquitectura* cuentan con la menor proporción de mujeres (algo más del 20% como media europea). Entre el alumnado universitario español se dan aproximadamente las mismas proporciones en todas las áreas.

Naturalmente, estas diferencias están relacionadas con las elecciones personales, pero éstas, a su vez, quizá estén, como señala White² relacionadas, por un lado, con los estereotipos sociales y, por otro, con las oportunidades reales de las mujeres en el mercado laboral. Este segundo punto lo trataremos más adelante, al hablar de los "beneficios" de los logros educativos. Respecto a los estereotipos, señala White que actúan con más fuerza en el momento de definirse la identidad femenina o masculina, es decir en la adolescencia y, por tanto, cuando la elección de itinerario en la enseñanza secundaria se hace tempranamente, hay menos probabilidades de que las niñas escojan carreras calificadas de "masculinas".

² WHITE, J., "La mise en place des clichés sexistes chez les garçons et les filles." en OCDE *L'enseignement au féminin*, Paris, OCDE, 1986, 63-99.

GRAFICO 1. DISTRIBUCIÓN POR SEXO DE LA MATRÍCULA UNIVERSITARIA: SEGÚN ÁREA DE ESTUDIOS EN LA UE



Fuente: Elaboración propia a partir de Eurydice/Eurostat (2003) *Les Chiffres clés de l'Éducation en Europe 2002*.

En el caso de Europa, el apoyo empírico a esta teoría se podría buscar en las diferencias según sistemas educativos. La hipótesis sería que en los países con un periodo más largo de enseñanza comprensiva habría más niñas en opciones científicas que en aquellos donde la separación en itinerarios se hace en los primeros años de la educación secundaria. Podrían considerarse prototípicos en este aspecto, en un extremo los países con sistema educativo de modelo "germánico" caracterizado por la separación temprana de los alumnos en diversas ramas (Alemania, Austria, Países Bajos y parte de Bélgica), y en el otro los países nórdicos con una larga tradición de sistemas de enseñanza comprensiva prolongada, encontrándose entre ambos el resto de los países, pero más cercanos a este último grupo.

Analicemos el primer grupo, por ser más fácilmente identificable (descartando Bélgica donde hay un sistema diferente en cada comunidad) en las áreas de estudios en los que es menor la presencia femenina, porque en cuanto a las demás áreas de conocimiento no hay diferencias significativas. Parece confirmarse *grosso modo*, la hipótesis: Alemania, Austria y Países Bajos, que además son los países con menos mujeres en el total del alumnado universitario, cuentan con una proporción femenina inferior a la media europea en estudiantes de *Ingenierías* (18, 12 y 19%; respectivamente frente a un promedio de 22%) y en *Ciencias/Matemáticas*, (32, 33,5 y 33%, frente a 38,5%). En el otro extremo no se aprecian diferencias constantes, porque, como se ha dicho, los países con enseñanza comprensiva forman un continuo. Sin embargo, Dinamarca y Suecia tienen un porcentaje de mujeres (28% en ambos casos) superior a la media de la UE en la matrícula de *Ingenierías* y Suecia está muy por encima de la media en el área de *Ciencias y Matemáticas*. Parece pues que las estructuras de los sistemas educativos que propician elecciones tempranas dan lugar al indeseado resultado de que sigan estudios universitarios menos mujeres y lo hagan con menos frecuencia en áreas estereotipadas como "masculinas".

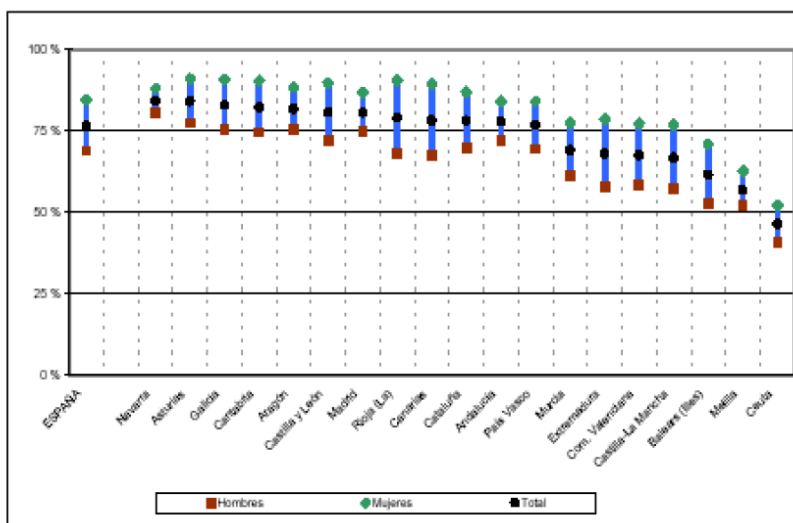
3. RESULTADOS EDUCATIVOS DE LAS MUJERES

Las cuestiones relativas a los resultados educativos son algo más complejas que las que conciernen a la cobertura escolar, constatables mediante meros datos estadísticos. Una definición del concepto de resultados educativos rigurosa y que abarcara todas sus facetas podría dar lugar a una amplia discusión que excede con mucho el ámbito de esta ponencia. Aquí nos vamos a limitar a algo más modesto, a reflexionar sobre algunos de los indicadores más obvios del logro escolar, como son las tasas de éxito en las transiciones entre niveles educativos (obtención del título de educación secundaria y resultados en las pruebas de acceso a la universidad) para España y .el rendimiento en determinadas pruebas que forman

parte del PISA para el caso de Europa, a falta de datos sobre titulaciones o pruebas estructurales en el ámbito de la Unión (entre otras cosas porque no existen equivalentes en todos los sistemas europeos, muchos de los cuales no otorgan titulaciones en secundaria o no tienen pruebas generales para el acceso a la universidad). Estos indicadores, naturalmente, no pueden considerarse el único modo de medir los resultados escolares y mucho menos los educativos, pero sí son reveladores de la situación relativa de hombres y mujeres.

Los resultados de las chicas españolas al término de la escolaridad obligatoria, medidos mediante la tasa de la población que alcanza los objetivos, es decir que obtiene el título de Graduado en Educación Secundaria (Gráfico 2), son claramente mejores que los de los chicos. Tanto es así que entre el alumnado femenino de buena parte de España apenas existe el llamado "fracaso escolar", puesto que en torno al 90% de las mujeres de 12 comunidades autónomas alcanzan los objetivos de la ESO (un 10% puede considerarse un cifra natural de no logro, debida a diversas contingencias). Tan sólo las niñas de Ceuta y Melilla y Baleares están por debajo de la media estatal de éxito (75%), mientras que entre los chicos ocurre lo contrario: tan sólo los navarros y asturianos están por encima de esa media.³

GRAFICO 2. TASA BRUTA DE POBLACIÓN QUE ALCANZA LOS OBJETIVOS DE LA ENSEÑANZA OBLIGATORIA, POR SEXO. CURSO 1998-99

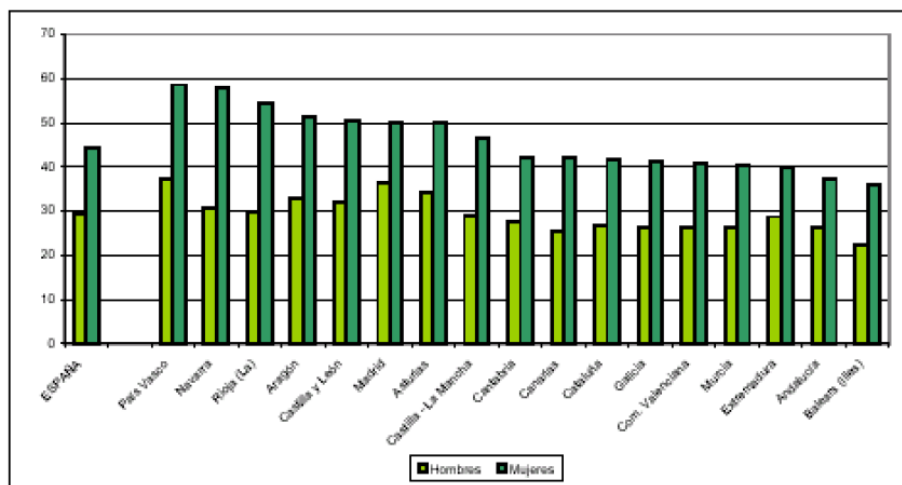


Fuente: MECD, Las cifras de la educación en España, 2002.

Los resultados españoles en la transición a estudios superiores medidos por la tasa bruta de población que supera las pruebas de acceso a la universidad (es decir el porcentaje de quienes las han aprobado respecto a la población de 18 años) son también altamente favorables a las mujeres en todas las CCAA (Gráfico 3). En alguna, como Navarra, el porcentaje de chicas que superan las pruebas casi duplica al de hombres. En la mitad de las comunidades accede a la universidad aproximadamente el 50% de una cohorte de edad femenina, mientras que en el caso de los chicos tan sólo se alcanza o supera ligeramente el 30%.

³ EURYDICE/EUROSTAT, Les chiffres clés de l'éducation en Europe 2002, Commission des Communautés Européennes, Bruxelles, 2003.

GRAFICO 3. TASA BRUTA DE POBLACIÓN QUE SUPERA LA PRUEBA DE ACCESO A LA UNIVERSIDAD



Fuente: MEC, Las cifras clave de la educación en España, 2002.

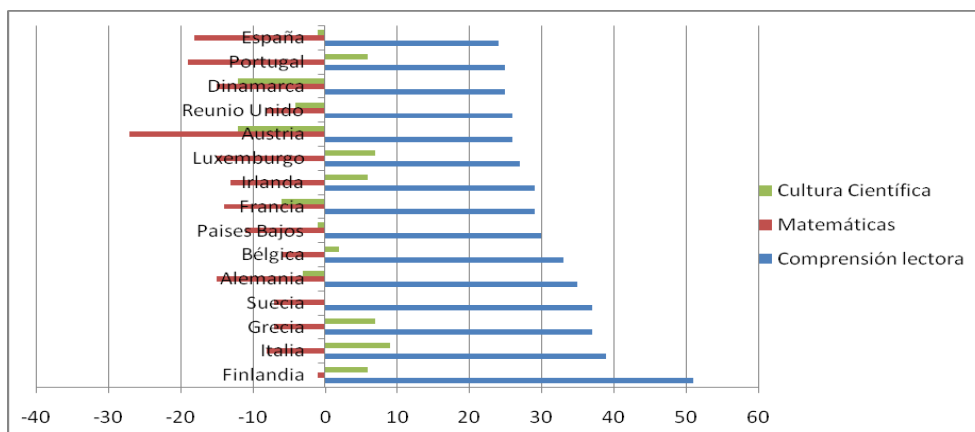
Así pues, los dos indicadores de rendimiento escolar analizados para España no dejan lugar a dudas: no sólo se ha alcanzado la igualdad de oportunidades para las mujeres en este aspecto, sino que resulta preocupante la inadaptación escolar de los chicos que revela su bajo rendimiento. Aunque no poseemos datos comparables para el resto de Europa, sabemos que la tónica es la misma en muchos países, de tal modo que alguno de ellos, como el Reino Unido y Finlandia han emprendido acciones destinadas a elevar el rendimiento de los alumnos varones.

Es posible que, en parte al menos, el bajo rendimiento de los chicos esté relacionado con sus menores logros respecto a las mujeres en comprensión lectora, constatados en el llamado "Informe PISA"⁴. De este informe extractamos algunos datos de Europa que se refieren a rendimiento en diferentes áreas: comprensión lectora, cultura matemática y cultura científica. Las tres medidas han sido obtenidas mediante variables compuestas de varios ítems: la comprensión lectora está integrada por la capacidad de comprender textos diversos y de realizar con ellos diferentes tareas; la cultura matemática y la cultura científica comprenden puntuaciones en conceptos, procedimientos y actitudes en las áreas respectivas.

Puede comprobarse que en todos los países hay una neta superioridad de las niñas sobre sus compañeros varones en lo referente a comprensión lectora; en todos los casos las diferencias son significativas y van desde los 24 puntos de España a los 51 de Finlandia. En cambio, en cultura matemática la superioridad es masculina y oscila entre un punto (en el caso de Finlandia) y 27 (en el de Austria), aunque sólo es significativa en dos tercios de los países; en lo que se refiere a cultura científica la situación es equilibrada: en dos tercios de los países hay una ligera superioridad femenina no significativa y en un tercio obtienen mejores resultados los hombres, pero sólo en dos países (Austria y Dinamarca) es significativa esta diferencia.

⁴ OCDE, *Connaissances et compétences des atouts pour la vie. Premiers résultats de PISA 2000*, OCDE, Paris, 2001.

GRAFICO 4. RESULTADOS DE LAS MUJERES RESPECTO A LOS HOMBRES EN COMPRENSIÓN LECTORA, MATEMÁTICAS Y CULTURA CIENTÍFICA EN EUROPA



Fuente: Elaboración propia con datos para los Países de la UE de OCDE (2001) PISA.

Por tanto, podemos afirmar que en Europa la igualdad de oportunidades entre los sexos en cuanto a resultados escolares es un hecho y que tan sólo será necesario cuidar algunos matices y equilibrar la situación en el sentido de que los procesos escolares no sean desfavorables a los varones. La OCDE⁵ alerta sobre el bajo rendimiento de los muchachos en lectura (asociado a una falta de gusto por ella) y también señala el éxito de las políticas tendentes a mejorar las oportunidades educativas para las niñas, a la vez que anima a los Estados a seguir avanzando en este sentido para fomentar el interés femenino por las áreas matemáticas.

4. LOS BENEFICIOS PARA LAS MUJERES DE SUS LOGROS EDUCATIVOS

El tema de los “beneficios” o consecuencias de los logros educativos es aún más complejo que el relativo a los resultados, por varias razones. En primer lugar, por la dificultad de conceptualizar y delimitar lo que se entiende por consecuencias esperables de los logros educativos y, en segundo, porque son fenómenos que exceden el ámbito educativo para trasladarse al social y laboral. Sólo intentaremos aportar unas cuantas evidencias, referidas al ámbito laboral y a la presencia en puestos de responsabilidad, que nos permitan hacer algunas reflexiones sobre la situación diferencial de los hombres y mujeres españoles y europeos en este sentido, con la única pretensión de insinuar las interrelaciones mutuas de lo educativo con esos otros ámbitos.

En el terreno laboral se constata que la educación no les sirve para lo mismo a hombres y mujeres, en lo referente tanto a ocupación como a salario. En casi toda Europa⁶ salvo en los países nórdicos y anglosajones, a igualdad de nivel de estudios, el paro femenino es siempre mayor que el masculino. Al subir el nivel de estudios, además de disminuir el paro, la distancia entre los sexos se acorta, siendo en el conjunto de la Unión de más de 4 puntos entre las personas con estudios iguales o inferiores a los obligatorios (el promedio de paro para los hombres es 9% y para las mujeres 13,2) y de 2,5 entre las que

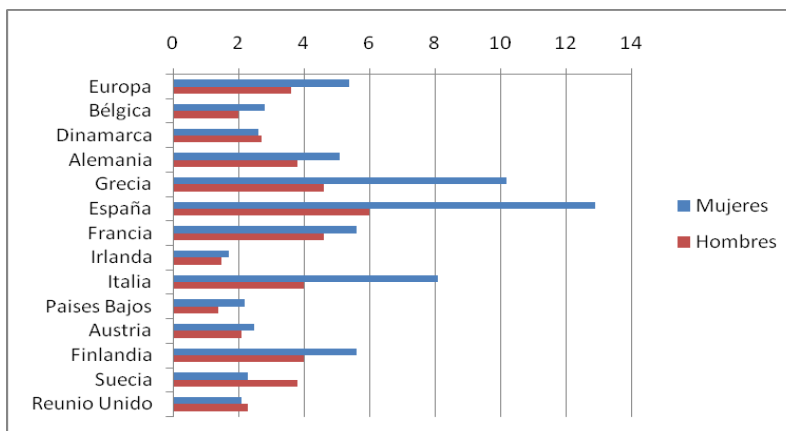
⁵ OCDE, *Connaissances et compétences...*, op. cit.

⁶ EURYDICE/EUROSTAT, 2003, op. cit.

tienen estudios de secundaria superior o equivalentes (el paro masculino es 5,7% y el femenino 8,2). En España las distancias son mayores (superiores a 10 puntos): entre las personas con nivel inferior la tasa de paro es 9,5 para los hombres y 21,8 para las mujeres y entre las que tienen estudios secundarios 6,6 y 17,7 respectivamente.

En el caso de la población activa con carrera universitaria (Gráfico 5) puede observarse que las distancias entre hombres y mujeres se acortan en lo que se refiere al conjunto de la Unión Europea, siendo menos de 2 puntos porcentuales. En algunos países, como Dinamarca, Suecia y el Reino Unido, el paro femenino de licenciadas es incluso inferior al masculino. En otros (Bélgica, Francia, Irlanda y Austria) la situación está muy igualada.

GRAFICO 5. TASA DE PARO DE HOMBRES Y MUJERES CON ESTUDIOS UNIVERSITARIOS EN LA UE



Fuente: Elaboración propia partir de datos de Eurydice/Eurostat (2003) Les Chiffres Clés de l'Éducation en Europe 2002.

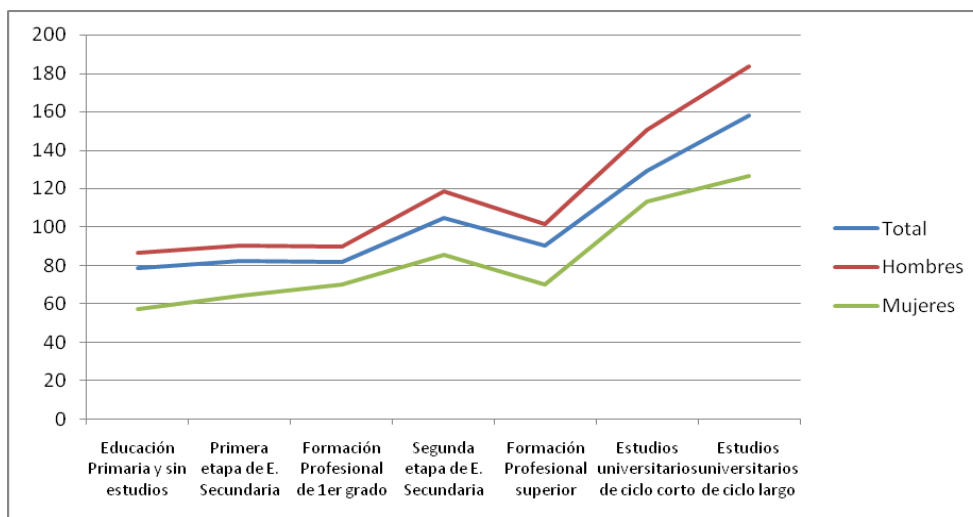
España, para la población activa universitaria, las distancias entre los sexos son algo menores que en el caso de personas con estudios inferiores, pero a pesar de todo el paro universitario femenino duplica al masculino. Habría que añadir, además, otro dato diferencial por tipos de carreras estudiadas, de suma importancia por el efecto que, como indicábamos antes, puede ejercer sobre las elecciones de estudios de las mujeres. El paro de las mujeres ingenieras cuadruplica al de sus compañeros varones: en 2000 el paro total de titulados universitarios representaba el 6% de la población activa masculina y el 13% de la femenina; sin embargo, en ingeniería superior era 5,5% y 24%, respectivamente⁷ es decir, algo inferior a la media para los hombres y casi el doble del promedio para las mujeres. Puede decirse pues, que una de cada cuatro mujeres ingenieras que quieren trabajar no lo está haciendo, mientras que 19 de cada 20 de sus compañeros varones están trabajando. Por tanto, se comprende la falta de aliciente que tiene para las chicas elegir una carrera atípica, porque en este caso la diferencia de beneficios obtenidos de sus logros académicos es evidente: tendrán menos oportunidades de empleo que las mujeres que no han sobrepasado el nivel de estudios obligatorios.

Tampoco son iguales los salarios para hombres y mujeres, a igualdad de titulación y de puesto de trabajo en el conjunto de países de la Unión Europea, donde como promedio las mujeres ganan un 15% menos que los hombres. En España (Gráfico 6) curiosamente las diferencias son mayores, cuanto más alta es la

⁷ CONSEJO ECONÓMICO Y SOCIAL, Panorama sociolaboral de la mujer en España, Boletín del CES, 2002.

titulación de las personas asalariadas. Lo que confirma de nuevo la desigualdad en el ámbito laboral de los beneficios producidos por los logros educativos para ambos sexos.

GRAFICO 6. ÍNDICES DE SALARIOS NETOS MENSUALES



Fuente: MECD, Las cifras de la educación en España, 2002.

En cuanto a la presencia de mujeres en puestos de responsabilidad, algunas pinceladas generales pueden ser expresivas⁸. En el Parlamento Europeo casi un tercio de los parlamentarios son mujeres, pero en los parlamentos nacionales el promedio de presencia femenina no llega al 20%, con grandes diferencias entre países, que van desde el 44% de Suecia al 6% de Grecia (en España es el 28%). Tanto en la Comisión Europea como en las administraciones estatales de los 15 países de la Unión el promedio de porcentaje femenino en los puestos altos de decisión está en torno a 20, que, de nuevo, enmascara realidades muy diversas, del 50% en Suecia al 12% de Portugal y Grecia (en España es el 16). Por supuesto, en la cumbre la presencia femenina es casi inexistente, con la única muestra de la recién nombrada primera ministra de Finlandia. Por tanto, en general, las mujeres están aún infrarrepresentadas en la toma de decisiones en general.

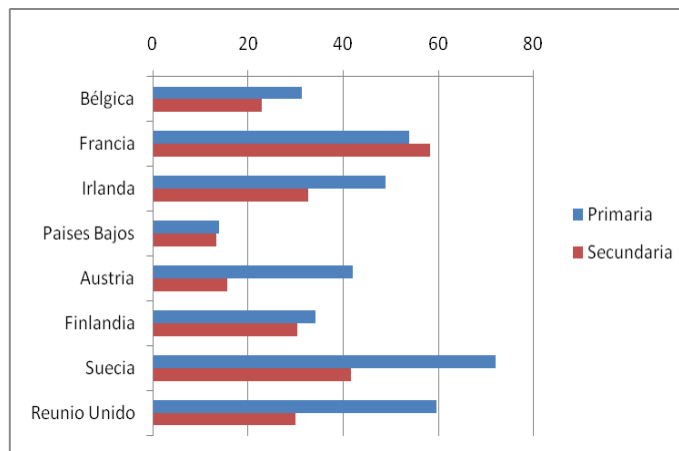
Veamos qué ocurre en el ámbito educativo, en el que ellas son mayoría entre el alumnado y el profesorado. Un dato significativo es la proporción de mujeres en la dirección de los centros docentes (Gráfico 7) No se dispone de información relativa a todos los países, ni tampoco tiene mucho sentido hallar el promedio de las cifras de los nueve de los que sí se tiene información, porque la situación en cada uno de ellos es muy diferente. Pero puede decirse que están ocupadas por mujeres aproximadamente la mitad de las direcciones de primaria y el 30% de las de secundaria.

Estas cifras, hay que interpretarlas teniendo en cuenta la distribución por sexo de los profesores de cada nivel. Entre el profesorado europeo, en educación preescolar y primaria conjuntamente (integrado en los centros de primaria) son mujeres en torno a un 80% y en secundaria algo más de la mitad. Por tanto, en general, la proporción de mujeres en los puestos directivos es muy inferior a lo que cabría esperar por la distribución del profesorado. Es especialmente escaso el porcentaje de mujeres directoras, tanto en primaria como en secundaria, en Países Bajos (donde ya se ha emprendido una estrategia específica

⁸ COMISIÓN EUROPEA, *Educación y Formación en Europa: sistemas diversos, objetivos compartidos para 2010*, Comisión Europea, Bruselas, 2002.

dirigida a promocionar a las profesoras a los puestos de dirección) y en Austria en secundaria. Por otro lado, la proporción de directoras es alta en Francia y Suecia en ambos niveles, viene a coincidir prácticamente con lo que cabría esperar por la distribución del profesorado. España ocupa una posición intermedia, al igual que otros muchos países. Se confirma, pues, que salvo excepciones, para las mujeres sus logros educativos no tienen las mismas consecuencias que para los hombres ni siquiera dentro del propio sistema escolar.

GRAFICO 7. PROPORCIÓN DE MUJERES EN LA DIRECCIÓN DE LOS CENTROS ESCOLARES EN LA UE



Fuente: Elaboración propia a partir de Les Chiffres Clés de l'Éducation en Europe 2002 y datos del CIDE para España.

La pregunta inmediata es obvia: ¿por qué ocurre esto? ¿por qué los beneficios de la formación no son los mismos para hombres y mujeres, si no existe desigualdad de oportunidades en el sistema educativo? En la tabla 1 podemos ver la opinión de los ciudadanos europeos de ambos sexos, respecto a este tema.

TABLA 1. OPINIÓN EN EUROPA SOBRE LAS RAZONES DE QUE HAYA MENOS MUJERES EN PUESTOS DE RESPONSABILIDAD

Razones	Hombres	Mujeres	Total
Las mujeres no están interesadas en puestos de responsabilidad	9	7	8
Elas están menos preparadas para luchar por hacer carrera	18	17	17,5
Elas tienen menos tiempo por las cargas familiares	59	65	62
El entorno laboral está dominado por hombres y adaptado a ellos	50	55	52,5
Las mujeres no siempre tienen las cualidades requeridas para asumir puestos de responsabilidad	12	9	10,5

Fuente: Elaboración propia a partir de European Commission (1999) Equal Opportunities for Women and Men in Europe?

La falta de tiempo por necesidad de atender a la familia y el entorno laboral desfavorable se consideran, con mucho, las causas más importantes del desapego de las mujeres por los puestos de mando, y ambas son debidas a condiciones sociales. Las razones intrínsecas, como la falta de cualidades o de interés, e incluso de actitudes agresivas, son casi descartadas tanto por el colectivo masculino como por el femenino. Como curiosidad, señalaremos algo que no aparece en la tabla, donde sólo se refleja en promedio europeo: la muestra española es la que más se decanta por señalar el machismo del entorno laboral como la principal dificultad para las mujeres. Como vemos, son realidades que exceden con mucho al campo educativo, pero que se interrelacionan con él en ambas direcciones: por un lado, las

condiciones laborales pueden ser incentivo o desmotivación para la cualificación femenina y, por otro, la educación es uno de los terrenos en que se van fraguando las mentalidades y los usos sociales.

5. POLÍTICAS PARA EL FOMENTO DE LA IGUALDAD DE OPORTUNIDADES EN EDUCACIÓN

Después de esta breve descripción de la situación, tendríamos que preguntarnos si en educación son necesarias políticas específicas para el fomento de la igualdad de oportunidades de hombres y mujeres. Y, seguramente, contestaríamos que no en sentido estricto. En la Europa comunitaria el peligro de trato desigual a las mujeres en el terreno de la escolarización parece considerarse erradicado, puesto que la Comisión nunca ha dictado recomendaciones específicas al respecto. Hemos comprobado que es cierto, en los sistemas educativos europeos hay una real igualdad de oportunidades para chicos y chicas, tanto en el acceso como en la permanencia en el sistema y en los resultados educativos. Sí existen, en cambio, varias directivas del Parlamento y el Consejo Europeo sobre "la implementación del principio de igualdad de trato a hombres y mujeres en lo referente al acceso al empleo, la formación profesional y la promoción y condiciones de trabajo", terreno en el que como se ha comprobado, se dan aún discriminaciones entre los géneros.

Un hito importante en esta línea es la Estrategia Marco en materia de igualdad entre los géneros, adoptada por la Comisión en junio de 2000, que abarca de forma global y transversal todos los aspectos en los que aún persiste desigualdad de trato a las mujeres. Con un enfoque integrado, se refiere a cinco ámbitos: la vida económica y laboral; la representación y participación en la toma de decisiones; el disfrute de los derechos sociales; la vida civil y el cambio en los papeles y estereotipos de género. Seis de las acciones de la Estrategia Marco están relacionadas con la educación y la formación, desde el punto de vista de mejorar las consecuencias de ella en la vida personal y social.

Dos se encaminan al objetivo de promover la igualdad en la vida económica:

- Fomentar el aprendizaje permanente entre las mujeres.
- Incrementar la participación femenina en educación y formación en el ámbito de las Tecnologías de la Información.

Dos pretenden lograr mayor participación femenina en la toma de decisiones:

- Promover en la educación cívica una mayor conciencia de la discriminación por razones de sexo.
- Seguir y evaluar la transición de la educación a la vida activa de las mujeres que puedan desempeñar altos cargos.

Por último, dos se dirigen al cambio de estereotipos en función del sexo:

- Contribuir a erradicar toda discriminación basada en clichés sexistas en el material escolar e impulsar buenas prácticas al respecto.
- Vigilar la introducción de una perspectiva de género en las políticas de especial importancia, entre ellas las de educación, formación y cultura.

Relacionado con estas acciones educativas, el Programa de trabajo detallado para el seguimiento de los Objetivos concretos de los Sistemas de Educación y Formación en Europa, que es en este momento la

guía de la política europea para avanzar hacia la convergencia en educación, señala como una de las metas para 2010 “aumentar el equilibrio entre hombres y mujeres que estudian matemáticas, ciencia o tecnología”, sector de la enseñanza superior especialmente desequilibrado, como hemos visto anteriormente. Este objetivo coincide con la segunda de las acciones de la Estrategia Marco mencionadas.

En cuanto a los Estados miembros⁹, en las Constituciones y/o en las leyes educativas marco de todos ellos existe el principio explícito de no discriminación por razón del género. En muchos de ellos se llevan además a cabo acciones específicas para la promoción de la igualdad de oportunidades de hombres y mujeres en educación. Estas consisten con frecuencia en el fomento desde la Administración educativa de la realización de estudios sobre el tema (por ejemplo en Alemania, España, Finlandia, Países Bajos, Portugal y el Reino Unido). En España el CIDE, desde hace casi dos décadas, tiene un convenio con el Instituto de la Mujer, en el marco del cual promueve y lleva a cabo numerosos estudios. Varios países tienen (a veces a partir de la Conferencia de Pekín) una comisión, un plan de acción o una unidad específica en las administraciones educativas para velar por el principio de igualdad entre los géneros en educación (es el caso de Austria, España, Francia, Finlandia, Países Bajos y Portugal).

Otro tipo de estrategia común a varios países (Austria, España, Reino Unido) es introducir en el currículo un tema transversal de Educación para la igualdad entre los géneros. También hay Estados donde este tema constituye uno de los aspectos explícitos de la formación de los profesores (Alemania, Países Bajos, Portugal) o existen diversos proyectos piloto para llevar a cabo el principio de igualdad (Alemania, Francia, Finlandia, Portugal). En varios (Luxemburgo, Países Bajos) la acción se centra actualmente en el fomento entre las niñas de la elección de estudios matemáticos y técnicos, en consonancia con el Programa para el seguimiento de los Objetivos Concretos y con la Estrategia marco.

Por tanto, puede decirse que en los países de la Unión Europea sigue presente la preocupación de hacer realidad plena la igualdad de oportunidades en el terreno educativo. Pero además de las actuales acciones que se lleven a cabo con este fin, hay medidas de tipo estructural que, persiguiendo o no explícitamente este objetivo, han tenido una influencia decisiva en el fomento de la igualdad de oportunidades de las mujeres.

La primera, muy evidente, es la educación mixta o coeducación. El hecho de haber escolarizado en las mismas aulas a niños y niñas, que ahora nos parece lo normal es en realidad un fenómeno relativamente reciente en la mayoría de los países europeos. Tan solo en el Reino Unido y los países Escandinavos la coeducación ha sido la norma en las escuelas públicas desde el comienzo de sus sistemas educativos,

en el siglo XIX, coexistiendo con escuelas privadas y casos aislados de públicas para un solo sexo. En todo el resto de la Unión las escuelas mixtas se han generalizado entre los años 60 y 70. En algunos países, como Alemania, Bélgica y Francia, eran ya muy frecuentes desde después de la Segunda Guerra mundial o incluso antes. España, Grecia y Portugal fueron en cambio los últimos en adoptar esta norma, en torno a 1975.

La segunda característica estructural de los sistemas educativos que parece tener una influencia favorable en la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres, no sólo en lo referente a acceso sino en cuanto

⁹ La información referida a las políticas específicas de los Estados miembros de la Unión Europea en materia de igualdad entre los géneros, así como a la práctica de la coeducación ha sido proporcionada directamente por la Unidades Nacionales de Eurydice en marzo-abril de 2003.

a resultados y beneficios, es la extensión de la “comprensividad” o escolarización de todos los alumnos en un mismo tipo de programa. Constatamos que, en líneas generales, los países anglosajones y nórdicos (con matices y deferencias entre ellos según aspectos) son los más avanzados en el conjunto de las dimensiones analizadas como indicadores de igualdad (tanto en el ámbito estrictamente educativo, como en el laboral y en cuanto a presencia en puestos de responsabilidad) y ellos son los que tienen un sistema comprensivo más arraigado. Claro, lo que no es fácil saber es si son igualitarios por el tipo de educación que tienen o tienen ese sistema educativo porque son igualitarios. Seguramente son dos caras de una misma moneda, dos dimensiones que se retroalimentan.

6. REFLEXIONES FINALES

Podemos concluir con algunas sencillas afirmaciones. En primer lugar, que Europa es, sin duda, uno de los lugares del mundo donde se encuentra mayor equidad en la situación de las mujeres, especialmente en lo referente a oportunidades en educación. Y sin embargo, aún necesita avanzar más en diversos terrenos. En educación se ha alcanzado la igualdad de escolarización y resultados, pero no de beneficios, porque subsisten estructuras dentro y fuera de la escuela que reproducen inequidades y estereotipos. Por ello la Comisión Europea y los Estados han tomado conciencia de que no se puede dar por concluido el proceso de incorporación paritaria de la mujer a la sociedad y de la necesidad de adoptar una estrategia positiva, plasmada en acciones concretas, para mejorar el equilibrio entre los géneros.

En segundo lugar, se constata que Europa no es en absoluto homogénea en lo que a equilibrio entre los sexos se refiere, ni en el ámbito de la educación ni en el de la presencia en puestos de alta responsabilidad. En algunos países esta realidad es ya un hecho, mientras que a otros les queda un largo camino por recorrer. Por tanto, no parece ser cosa de la naturaleza el que no exista paridad entre los sexos en todos los terrenos, como cabría esperar de las leyes de la lógica y de la más elemental tendencia estadística. Más bien parece que las condiciones estructurales tienen una fuerte influencia en las distintas situaciones y que, por tanto, éstas son modificables con políticas adecuadas que incidan en aquéllas.

La tercera y más importante reflexión se refiere a la necesidad de lograr un mundo más “femenino”, es decir más equilibrado en todos los sentidos, con condiciones de convivencia y trabajo más adecuadas para los hombres y las mujeres. Es especialmente importante avanzar en el reparto de las responsabilidades y tareas familiares, así como hacer que los espacios, tiempos y estilos laborales pierdan su sesgo masculino. Sólo así podrá darse una presencia paritaria de las mujeres en los ámbitos públicos, a la vez que un mayor disfrute del ámbito privado por parte de los hombres. Ambas cosas, sin duda, redundarán en el bien de todos. Y la educación juega un buen papel en este sentido.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- CIDE/Instituto de la Mujer (1998). *La presencia de las mujeres en el Sistema Educativo*. Madrid: Ministerio de Cultura.
- CIDE/Instituto de la Mujer (2001). *La presencia de las mujeres en el Sistema Educativo*. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos sociales.
- Comisión Europea. (2002). *Educación y Formación en Europa: sistemas diversos, objetivos compartidos para 2010*. Bruselas: Comisión Europea.

- Comisión de las Comunidades Europeas (2000). *Hacia una estrategia marco comunitaria sobre la igualdad entre hombre y mujeres 2001-2005*. Bruselas: Comisión Europea.
- Commission des Communautés Européennes (2002). Critères de référence européennes pour l'éducation et la formation: suivi du Conseil Européenne de Lisbonne. Bruxelles: Commission Européenne.
- Commission of the European Communities (2001). Report from the Commission to the Council, the European Parliament, the Economic and Social Committee and the Committee of the Regions. *Annual Report on Equal Opportunities for Women and Men in the European Union*. Brussels: European Communities.
- Consejo de la Unión Europea (2001). Decisión del Consejo por la que se establece un programa de acción comunitaria sobre la estrategia comunitaria en materia de igualdad entre mujeres y hombres 2001-2005. *Diario Oficial de la Comunidades Europeas (19-1-2001)*
- Consejo de la Unión Europea (2002). *Programa de trabajo detallado para el seguimiento de los Objetivos concretos de los Sistemas de Educación y Formación en Europa*. Bruselas: Comisión Europea.
- Consejo Económico y Social (2002). Panorama sociolaboral de la mujer en España, *Boletín del CES*.
- European Commission (1998). *Equal opportunities for women and men in Europe?*, Brussels: European Communities.
- European Parliament (2002). Directive 2002/73/EC of the European Parliament and of the Council of 23 September 2002 amending Council Directive 76/297/EEC on the implementation of the principle of equal treatment for men and women as regards access to employment, vocational training and promotion, and working conditions. *Official Journal of the European Communities (5-10-2002)*.
- EUROSTAT/ European Commission (2000). *The social situation in the European Union*. Brussels: European Commission.
- EURYDICE/EUROSTAT (1996). *Les chiffres clés de l'éducation en Europe 1995*. Bruxelles: Commission des Communautés Européennes.
- EURYDICE/EUROSTAT (2003). *Les chiffres clés de l'éducation en Europe 2002*. Bruxelles: Commission des Communautés Européennes.
- Farrell, (1999). Changing conceptions of Equality on Education Forty Years of Comparative Evidence en Arnove, R. F. and Torres, C. A. (Eds.), *Comparative Education, The Dialectic on the Global and the Local*, 149-177. New York: Rowman & Littlefield.
- Ministerio de Educación Cultura y Deporte (2002). *Las cifras de la educación en España*. Madrid: MECD.
- Muraro, L. (1994). *El orden simbólico de la madre*, Madrid: Ed. Horas y horas, , 1994.
- OCDE (1986). *L'enseignement au feminine*. Paris: OCDE.
- OCDE (2001). *Connaissances et compétences des atouts pour la vie. Premiers résultats de PISA 2000*. Paris: OCDE.
- White, J. (1986). La mise en place des clichés sexistes chez les garçons et les filles. en OCDE *L'enseignement au féminin*, 63-99. Paris: OCDE.