LA COEDUCACIÓN COMO ALTERNATIVA A LA VIOLENCIA DE GÉNERO

BERTA MUÑOZ LUQUE *

Agradezco la invitación a colaborar en este libro por la oportunidad que me brinda de compartir y contrastar mi pensamiento y mis experiencias con un público lector tan singular como el que elige participar en el conocimiento y el debate sobre las nuevas perspectivas en la educación de las mujeres. La redacción de este trabajo ha sido para mi un proceso de reflexión, no sólo sobre sus aspectos teóricos sino, y sobre todo, en aquellos aspectos relacionados con mi vida personal y profesional. Por lo tanto, yo he escrito este trabajo tanto como el propio trabajo me ha hecho a mí. Y esto es lo que quiero compartir con quienes lo lean, fundamentalmente esa vertiente de experiencia sentida.

En su contenido he optado por un planteamiento integral del tema, que facilite su valoración crítica tanto como sus posibles alternativas, con el fin de abrir una puerta por la que ejercer una opción libre frente a los condicionamientos de los mandatos de género. Todo esto lo hago asumiendo el riesgo de parecer poco rigurosa al no poder profundizar en cada uno de sus elementos integrantes por la extensión a la que debo adecuarme.

Organizo este texto en torno a una cuestión central: la violencia simbólica contenida en los mandatos de género y sus consecuencias para mujeres y hombres, el papel mediático de la familia y la escuela en el proceso de socialización de los géneros, para abordar cuestiones tales como la pretendida neutralidad de ambas instituciones en la educación de niños y niñas desde la igualdad en la valoración de sus respectivas diferencias sexuales y, en consecuencia, la necesidad de educar desde planteamientos y actitudes coeducativas si, en verdad, desde el sistema educativo se quiere responder a la violencia simbólica normalizada, con posicionamientos éticos que erradiquen la injusticia y la patología social que dicha violencia cultural conlleva. Por ultimo, me propongo plantear un dialogo entre los mandatos de género y su transgresión, con el fin de liberar su carga coercitiva, fundamentalmente para la mujer, para poder optar, ante los mismos, de manera creativa tanto a nivel individual como colectivo.

---

* Inspectora Central de la Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía.

1. CÓMO SE CONFIGURA LA PERCEPCIÓN Y LA VIVENCIA DE LOS ROLES DE GÉNERO

A partir del descubrimiento y la lectura del genoma humano, las diferencias, esgrimidas como elementos discriminantes de la anhelada superioridad de unos seres humanos sobre otros, se han desdibujado por la evidencia de que es mucho más lo que nos une, genéticamente hablando, que lo que nos separa. Hemos sido capaces de generar una maravillosa biodiversidad, consecuencia de las respuestas adaptativas al ambiente y de las múltiples creaciones culturales que, como Humanidad, hemos ido creando a lo largo de siglos y que, a su vez, nos han hecho avanzar en el proceso de humanización.

Parece que el futuro de nuestro planeta radica en el respeto a esa diversidad que, a su vez, depende del cambio en la percepción de las diferencias, es decir, en dejarlas de ver como una amenaza para sentirlas como una riqueza. En este sentido abordamos directamente la problemática existente en la relación entre los seres humanos puesto que somos conscientes y, además, valoramos la realidad de que, entre hombres y mujeres, existen diferencias. El problema se produce cuando, como ocurre tradicionalmente, estas diferencias se utilizan para discriminar a la mujer y crear una serie de desigualdades y diferencias de trato hacia las personas en función del sexo.

Para entender esta discriminación, necesitamos definir los conceptos de sexo y de género. Las sociedades han ido creado sistemas de roles y patrones de comportamiento distintos para hombres y para mujeres, prescripciones sobre lo que deben hacer, cómo deben ser y cómo deben actuar los individuos en función de su sexo. Estos patrones prescriptivos de comportamiento son los géneros.

1.1. Características del concepto de género

Los géneros son construcciones simbólicas elaboradas por las sociedades y que están sujetos a variaciones de acuerdo con las diferentes etapas históricas y con las diversas culturas (Subirats, 1999).Tienen una estructura polar, es decir, son extremos opuestos, antagónicos y excluyentes y, en consecuencia, limitan tanto las posibilidades del desarrollo humano como su grado de libertad posible, al imponer a los individuos patrones que pueden ser extraños a su propio ser o a sus deseos.

No obstante, hay una nota común a todos los periodos históricos y culturas: el genero masculino es considerado superior al femenino, lo que establece una jerarquía entre los individuos en función de su sexo que se traduce en una diferencia discriminatoria en las posibilidades de acceso a los recursos y al poder. Esta jerarquía del sistema genérico que favorece a los hombres y perjudica a las mujeres es lo que caracteriza al sistema patriarcal.

Al ser un constructo social pueden variar tanto en sus respectivos contenidos, como en el orden jerárquico establecido o incluso pueden llegar a desaparecer, por la presión

de la resistencia de aquellos individuos que, al no aceptarlos pasivamente, son capaces de modificarlos. Por lo tanto, el genero es anterior al individuo y lo moldea pero, a su vez, tanto la cantidad como la intensidad de los cambios introducidos por los propios individuos pueden producir modificaciones y avances en la relatividad y la rigidez de su prescripción.

Sin embargo, las posibilidades de cambio son lentas debido a la beligerancia del proceso puesto que, lo mismo que hay resistencia por parte de los individuos que se sienten oprimidos por el mandato de género, existen resistencias sociopolíticas, cuando el sector dominante se resiste a perder sus privilegios, y psicológicas, en ambos casos, ya que los comportamientos de género se introyectan desde el nacimiento y acaban siendo tan íntimos como lo es nuestra piel. Por lo tanto, su nivel de inconsciencia posibilita su perdurabilidad reforzada por la tremenda sanción social que se sabe que conlleva su transgresión.

El proceso de inmersión en los géneros se lleva a cabo a través de la socialización primaria, familia y entorno inmediato y, de la socialización secundaria, en las instituciones con las que los individuos se relacionan y de entre las que hay que destacar: la escuela y los medios de comunicación, como las más decisivas aunque no las únicas responsables.

Pero, realmente ¿cómo se produce y se transmite la socialización de género?

Desde el punto de vista de la psicología evolutiva, sabemos que:

a. La infancia adquiere evolutivamente la organización cognitiva. Entre los 4 y 6 años, se adquieren los conceptos básicos sobre la constancia del genero y de la identidad.

b. Las niñas y los niños observan, imitan y se les premia o se castiga a través de un refuerzo directo, que realizan los adultos a través de una cuidada liturgia por la que las niñas y los niños introyectan automáticamente la atribución o la pérdida de valor que se les asigna, por hacer determinadas cosas, concordantes o no, con lo que la sociedad ha definido como "propio de su sexo" y así aprenden el repertorio de comportamientos, el conjunto de reglas y "los valores" correspondientes a la conducta de los varones o las mujeres y que, a modo de ajuar, cada sexo elaborará, cuidará y reproducirá al comportarse de acuerdo con ellas. Dicho de otra manera, los niños y las niñas están desarrollando los roles de género, reforzados de valor, atribuidos por la sociedad y la cultura a cada sexo.

En suma, es el género (concepto y producto sociocultural) y no el sexo (concepto biológico), el que se configura como construcción simbólica cargado de un repertorio enorme de comportamientos moldeadores de la vida de las personas, encarnados en valores y normas que tienen una notable influencia en la elaboración de los sentimientos de pertenencia, de la autoestima y, en definitiva, en la elaboración del concepto de sí mismo, que lógicamente va a condicionar las oportunidades de desarrollo personal, curricular, profesional para el acceso y mantenimiento en los circuitos del poder, en cualquiera de sus dimensiones: poder político, económico, cultural, profesional, etc.

c. El género, como hemos visto, no es un producto biológico sino social, procedente de la organización patriarcal en la que los hombres, a través de un pacto, establecen las normas para dominar y subordinar a las mujeres.

"El género es una realidad estructurante de todas las sociedades humanas, tanto en su aspecto relacional entre el hombre y la mujer como en su calidad de base de las identidades femeninas y masculinas, es lo propio de las sociedades humanas"(García de León, 1994). Luego, es la sociedad patriarcal quien establece que hombres y mujeres tienen categorías diferentes y la de la mujer es inferior hasta el punto de fagocitarla e invisibilizarla a través del ANDROCENTRISMO, que se configura así en un fenómeno cultural por el que el colectivo de la humanidad y todos sus productos son atribuidos y representados exclusivamente por el genero masculino.

Por lo tanto, es el género y no el sexo el que planteará problemas en la evolución de la identidad femenina porque, mientras los niños tienden a valorar e incluso sobrevalorar su yo, por la interiorización cargada de valor positivo de su rol de genero, en las niñas la autoestima se resiente por la desvalorización sociocultural de lo femenino, como veremos más adelante en la descripción de sus respectivos procesos socializadores.

Este desequilibrio está legitimado culturalmente mediante lo que, autores como Galtung (1990) denominan "violencia cultural", es decir, las leyes, las costumbres, las religiones, las filosofías, las ciencias, las artes, la historia, las instituciones, la educación y, en general, todos los elementos del sistema social refuerzan esa diferencia discriminatoria, lo que asegura tanto el blindaje de ese orden establecido como su correa de transmisión en términos de inmovilismo, dada la inconsciencia con la que se reproduce y los fuertes mecanismos de rechazo que despliega ante su transgresión.

En consecuencia, la sociedad aplaude y refuerza, elevándolas a la categoría de valores, las conductas competitivas, dominantes y violentas que muestran claramente "al hombre genuino", y las conductas pasivas, sumisas, obedientes y reproductoras que revelan a "la verdadera mujer". En los dos casos, los rasgos positivos de los géneros, que tradicional y erróneamente se han asociado a cada uno de los dos sexos, casi a modo de esencialismo al vincularlos con la base biológica de los individuos, se han convertido en caricaturas frustrantes de lo que hombres y mujeres podrían intercambiar para un enriquecimiento mutuo: "La nutrición, el cuidado de los otros, la sensibilidad, la espontaneidad, la intuición, el saber relacionarse o la preocupación por el entorno, se convirtieron en cuidar niños, tener una dependencia infantil, ser pasiva, procrear y tener un espacio privado y nunca propio... todo ello para mayor gloria del consumismo y de la permanencia del orden patriarcal establecido. La iniciativa, la acción, la independencia, la curiosidad, el coraje, el pensamiento abstracto...se transformaron en dureza, insensibilidad, violencia, cosificación del sexo y pensamiento mecánico...todo ello dirigido a cubrir la necesidad egocéntrica y obsesiva de dominar y vencer, ya se trate de guerras, mujeres o status social" (Miedzian, 1995).

De ahí, entre otras cosas, la jerarquización y la desigualdad en la distribución del poder entre hombres y mujeres, con el riesgo constante de dominación y violencia de los unos sobre las otras, lo que conduce a mantener y retroalimentar el ciclo de la violencia que, de esta manera sutil, se convierte en el caldo de cultivo habitual y normalizado sobre el que se asientan las relaciones hombre-mujer en nuestra sociedad patriarcal."La dominación masculina puede definirse como el arquetipo de la violencia simbólica, ella es todo poder que logra imponer significaciones e imponerlas como legítimas, disimulando las relaciones de fuerza en que se funda su propia fuerza (Bourdieu y Passeron).

La violencia simbólica se logra a través de una errónea apreciación de la realidad. En este caso, hombres y mujeres reconocen la dominación masculina como el orden social de la vida" (García de León, 1994)

Ahora bien, cuando este "nivel de violencia aceptada como forma de vida habitual" se altera, se rompe o se transgrede, viene lo que Rojas Marcos llama la agresión maligna, que hace pagar con la vida o con la radical exclusión social la citada alteración del orden establecido.

Por lo tanto, la violencia, más que un problema de sexo o de pareja o de etnias, es un problema de poder, de la voluntad de dominar, es decir, de abuso sobre el ser que se considera inmediatamente inferior. En consecuencia, se trata de un problema social y, como tal, un problema político, religioso, cultural, educativo y, en general, de todos los subsistemas que integran el engranaje social. De ahí que afecte a todos sus protagonistas, esto es, a todos los seres humanos: hombres y mujeres.

Según Miedzian "su perniciosidad radica en que se acepta como un ingrediente natural de la vida humana" porque se percibe:

- Ensalzada a través de la heroicidad de la guerra
- A través del mito masculino violento que se transmite en el cine y en el resto de las artes
- O mediante la frecuencia con que se contemplan actos violentos sin reprobación social alguna
- O por la exhibición continua de documentales sobre el comportamiento animal exaltando su crueldad como dotación y dictado de la naturaleza y, por lo tanto, irreprochable e inmodificable. (Y aquí recordamos de nuevo su perniciosidad al considerar en los seres humanos, como en el mundo animal, que la violencia "es natural").

Todo ello supone una apertura proclive tanto a su aprendizaje como a su enseñanza, como veremos, a continuación, al referirnos a la educación familiar y escolar.

1.2. La violencia en el mandato de género masculino

Myriam Miedziam (1995), para describir la desnaturalización de los roles masculinos generada por la caricatura del género, evoca el título de la obra de Betty Friedam, y denomina al proceso de socialización de los hombres, la "Mística de la masculinidad". La autora de referencia cita a Stuart Mill en un texto que, a nuestra manera de ver, sintetiza claramente los aspectos identitarios y relacionales del concepto de género con la ponderación valorativa o la plusvalía añadida al mismo y que, por ello, recogemos a continuación: ..."Piensa lo que significa para un niño hacerse hombre en la creencia de que, independientemente de sus propios méritos o esfuerzos, aunque sea el más frívolo y hueco o el más ignorante y estúpido de la humanidad, sólo por haber nacido hombre es por derecho superior a todos y cada uno de los miembros de la otra mitad de la especie humana"...

Rojas Marcos (1995), desenmascara la trama que sostiene la pervivencia de la violencia simbólica por la asociación perniciosa entre violencia y masculinidad que la sociedad realiza y transmite en el proceso de socialización de los niños.

- Nuestra sociedad idealiza la hombría, celebra los atributos duros de la masculinidad, los estereotipos viriles, las imágenes provocadoras del macho bravío
- Esta figura suele estar representada por el hombre implacable, duro y despiadado. Un ser que reta sin miedo, persigue el dominio de los otros y no expresa sentimientos.
- Esta mezcla idealizada de comportamientos masculinos agresivos impregna más o menos implícitamente la subcultura de los niños, sus lecturas, sus programas televisivos, sus deportes y sus juegos de vídeo.
- Los varones jóvenes suelen manifestar pronto esta imagen proverbial de hombría bebiendo, blasfemando, peleando y fornicando. Y, a medida que crecen, este modelo sirve para justificar la liberación de sus impulsos violentos en el mundo del ocio, en el trabajo y en sus relaciones con otras personas.

Luego, los varones asumen un rol social centrado en la dominación y en el sentido de pertenencia a un grupo (el de los hombres viriles), por eso las diferencias le crean inseguridad y utiliza la violencia como clave para fundamentar su relación de dominio con el resto de los seres y con las personas del otro sexo. El sentido de pertenencia explica la mal llamada "solidaridad masculina" que se vive desde la obediencia ciega y autodefensiva a las normas del propio grupo, exigida y pagada con la exclusión o con la censura de aquellos que se atreven a discrepar o a mostrar un comportamiento distinto. Recordemos los apelativos de "marica", "calzonazos", etc. con los que los "hombres de verdad" tachan a aquellos que se manifiestan con sensibilidad, ternura o que se implican en un reparto justo de las tareas familiares, la crianza, el cuidado de ancianos/as, etc.

- Esto explica –sigue diciendo Rojas Marcos– que la agresión a las mujeres, y en concreto la agresión sexual, sea el crimen más secreto, más oculto, más universal, más silenciado y, por lo tanto, más ignorado en todas las civilizaciones.

- Y esto continuará mientras los hombres sigamos utilizando los genitales como arma y la sociedad aplauda al héroe violador y mantenga una actitud ambivalente hacia la víctima... a quienes el inconsciente colectivo todavía considera como una débil pecadora que ha provocado o no se ha resistido suficientemente –modelo Santa Inés o María Goretti– es decir, que de alguna manera ha consentido en ser violada. (Rojas Marcos, Revista Meridiana, 1998).

Además, la mística de la masculinidad lleva implícita la aceptación del comportamiento de los hombres como la norma, lo que supone la aceptación de la guerra – la manifestación definitiva y más radical de la hombría– como un componente natural y normal de la existencia humana sin que las personas seamos capaces de erradicarla en tanto que elemento de irracionalidad absolutamente innecesario e ineficaz.

Escribe Betty. Friedam en 1964: "La mística de la feminidad ha logrado enterrar en vida a millones de mujeres", refiriéndose a la frustración psicológica de las mujeres... En 1990, autores y mayoría de autoras, están comprendiendo y avisando "que si no se cuestiona la mística de la masculinidad, esta se puede llevar a toda la humanidad a la tumba y no en sentido figurado".

Este componente del estereotipo viril se refuerza con la asociación patriotismo-masculinidad-guerra, que se sustenta en el, llamado por Miedzian, "síndrome de John Wayne" (Miedzian, 1995) o el hecho de criar a los niños para ser soldados. Esta crianza se lleva a cabo mediante la mitificación del héroe-guerrero-adulto (A. Moreno, 199), a través de la percepción de la guerra como un juego y, por si no fuera poco, se refuerza mediante la recompensa que conlleva demostrar el valor que supone arriesgar la vida por la patria o por los demás, asociado a lo que socialmente significa "ser-hombre-de-verdad".

Ahora bien, esta socialización requiere la adquisición de las siguientes actitudes: la dureza de matar, la irresponsabilidad de no entrar a considerar la consecuencia moral de los actos violentos y la frialdad para no empatizar con las víctimas, todas ellas necesarias para ejecutar la destrucción compulsiva e indiscriminada. Por lo tanto, calificamos la guerra como un comportamiento atávico, de ineficacia probada por sus efectos devastadores y absolutamente innecesario en la actualidad, dada la posibilidad de acudir a otro tipo de comportamientos alternativos a la violencia para la solución de conflictos, pero desgraciadamente insustituible mientras siga siendo el rito por excelencia que consagra el modelo identitario masculino.

Desde el punto de vista del análisis de género, la guerra es una forma de apropiación patriarcal del poder de dar vida, propio de las mujeres y de su fruto. Miedzian cita al escritor William Broyles –veterano de la guerra de Vietnam para refrendar la afirmación anterior: ... "para los hombres, la guerra es, a un nivel espeluznante, lo mas parecido a lo que, para una mujer, es tener un hijo: la iniciación en el poder de la vida y de la muerte".

Y la autora de referencia, sigue afirmando que, a esta exclusión de los hombres del poder de dar la vida y de cuidarla, se responde, desde el patriarcado, con el poder de destruirla, a lo cual, la psicoanalista Karen Horney denomina "la envidia del útero", por la

que los hombres satisfacen el deseo de apropiarse del poder de dar vida que tienen las mujeres. Este afán de adueñarse de la descendencia y de la genealogía se manifiesta también en las estructuras de parentesco, en la que predomina el apellido paterno o en los casos en los que las mujeres pierden su propio apellido, al casarse, para adoptar el de su marido.

1.3. La violencia en el mandato de género femenino

Estamos ante la otra cara del patriarcado: la socialización femenina como proceso de acomodación de los seres subordinados a los dominantes y, desde la perspectiva de género, el proceso de opresión violenta del género masculino sobre el femenino. Es el otro extremo, antagónico y relacional propio del carácter polar del concepto de género. El logro de esta subordinación se realiza a partir de los siguientes mandatos de género:

a. La biología y la propia sexualidad de las mujeres focalizada hacia la maternidad subvirtiendo, de esta manera, el poder de crear de nuestro cuerpo, como un acto de libre opción, en una obligación cuya transgresión se castiga con la maldición bíblica que acarrea la esterilidad o con la calificación de nulíparas o con la culpa por la disminución de la tasa de fertilidad de las poblaciones o con los castigos y la exclusión social que conlleva el hecho de no parir en sociedades orientales hindúes o islámicas.

Por el contrario, la maternidad, cuando se ejerce como una opción libre, garantiza la educación y la crianza de otro ser también percibido, engendrado y querido como libre. De ahí que, cuando solo se cumple con el papel de madre o esposa, la mujer se vacía de identidad propia y no podrá concebir que sus hijos e hijas la tengan y, en consecuencia, vivirá expropiada y expropiando identidad a través del control de la vida de su misma descendencia.

Es pues, la primera forma de enajenación, es decir, de impedir el contacto de la mujer consigo misma, con su ser, con su deseo, con su necesidad y con su existencia concebida como proyecto personal, creativo y libre.

b. Otra coacción es la servidumbre del cuerpo encantador que estamos llamadas a mantener en todas las etapas de nuestra vida y cuya obligación compulsiva se convierte en "la tercera jornada" de la mujer de hoy. Cuando se acaba la juventud, con todos sus atributos externos que nos convierten en objetos de uso y consumo, se pasa a segundo plano, a ser también objeto de segunda mano. La lucha contra la opresión de los estereotipos incumbe a mujeres y también a los hombres puesto que, el hombre que subestima la identidad femenina, se cierra la posibilidad de comprender su propia identidad.

c. La aspiración al sometimiento. Es una forma atávica de responder a costumbres y normas ancestrales. El sometimiento de la mujer es una pauta de educación inculcada e interiorizada que la determina, ante sí misma y ante los demás, como ser oprimido.

d. Mandatos ancestrales como la sumisión, el silencio y la obediencia están introyectados, ideológica y culturalmente, de manera que su transgresión nos lleva al miedo a perder la aprobación, la aceptación y el consenso y al temor de ser marginadas.

e. La no- conciencia de la opresión. Hay que tener conciencia de la opresión cultural a la que estamos sometidas porque, de lo contrario, se da la paradoja de temer ser marginadas del sistema que nos oprime y nos margina

f. La dependencia. Las convenciones sociales hacen suponer que una mujer, para ser femenina, debe ser sumisa, no cuestionadora y dependiente, es decir, ni reflexiva ni critica.

En la escala de valores que se nos inculca como mujeres el ser para otros tiene siempre prioridad sobre el derecho a ser para si, a la disponibilidad para si. Se trata de la trampa del amor en su sentido patriarcal: amor romántico, con entrega incondicional al salvador o protector o "príncipe azul" que saca de la invisibilidad a quien nada es. "La búsqueda de una misma, requiere un espacio y un tiempo de dialogo consigo misma y con otras mujeres, porque cada mujer es una metáfora singular de la problemática de su propio genero". (Mizrahi, 1992). La depresión, que es la enfermedad de las mujeres este siglo, responde la mayoría de las veces a la expresión de la tristeza profunda por la perdida del deseo de forjarse a una misma como persona.

g. La mistificación. Desde el marxismo, la mistificación se define como un mecanismo de poder al servicio de un sistema de control de una clase social sobre otra clase social. Una persona mistificada está confundida por definición pero, con el agravante, de que ni siquiera es consciente de ello. La maternidad, la virginidad, la diosa, la diva, la venus, etc. nos pueden llevar a creer que estamos cumpliendo con una misión sin ser conscientes ni siquiera de las tareas ridículas que ello puede conllevar."Lo supuestamente femenino se resume en no aceptar la realidad, crear un mundo imaginario mágico y vivir la vida del otro y a través de los otros: los hijos, el marido, los padres y las infinitas telenovelas. El enmascaramiento de lo femenino y su mistificación logran su objetivo que es usurpar la conciencia social activa de la condición real de la mujer."(Mizrahi, 1992)

Luego, como dice Marcela Lagarde, se trata de adquirir un compromiso con la lucidez y con la autocrítica para vivir en la ética de la verdad contrastada y dialogada con las iguales.

h. El miedo a la soledad. En la sociedad que vivimos una mujer sola es una mujer castrada. Supuestamente ha fracasado, no ha sido elegida por nadie. No ha podido consumar su femineidad, esta desprotegida y expuesta al deterioro y a la indefensión. Tendemos, hombres y mujeres, a sustentar nuestra identidad en la del otro (la media naranja, los complementarios, etc.). Sin embargo, en la mujer se da, además, la connotación machista de la complementariedad, que es su subordinación: ella no puede elegir sino ser elegida por el varón que es quien tiene el derecho a escoger. A la mujer sólo le queda la posibilidad de que le toque o no la lotería a cambio de poder decir: No estoy sola, soy digna porque soy de alguien y para alguien que socialmente me reconoce como suya.

La soledad no es ni un castigo ni una culpa, es la oportunidad de ser libres. El hecho de tener "una habitación propia" significa la apertura a la intimidad y es en contacto con una misma donde únicamente reside la oportunidad del autoconocimiento para la expresión del deseo y la necesidad. Es ahí donde puedo preguntarme: ¿Quién soy? ¿Cómo soy ¿ Por qué soy así? ¿Qué quiero y qué no quiero ser? Y además es ahí donde puedo hacerme consciente del valor que le doy a la mirada del otro sobre mi misma.

Cuando nos miramos al espejo en soledad nos encontramos, la mayoría de las veces, con la proyección de lo que creemos que los demás piensan y sienten de nosotras, por eso huimos cuando no nos gusta o dependemos de esa mirada para nuestra propia autoestima. La clave está en percatarnos, en ese momento, de que no se trata de lo que el mundo piensa de mi sino de lo que yo pienso del mundo a través de lo que creo y siento que el mundo piensa de mí. "Si no soy la que se me encomendó que fuera, entonces ¿no soy nada? ¿qué soy? Pues soy la que he decidido ser, sin olvidarme de que la peor manera de no tener a alguien es tener a nadie a mi lado y ese nadie puedo ser yo misma." (Mizrahi, 1992)

La soledad, tan rechazada, es la posibilidad de convivencia con una misma, en ella se inicia el dialogo y la acogida entre los extremos de la polaridad de cada ser humano. Es fundamental porque quien no convive a gusto consigo mismo no puede convivir con los demás, quien no se ama a sí mismo no puede amar a otro.

2. EL PAPEL MEDIÁTICO DE LA EDUCACIÓN

La educación es el proceso formal, institucional y explícito mediante el cual la sociedad transmite un conjunto de conocimientos, valores y normas, correspondientes a los considerados como bienes o legado cultural a transmitir, a las nuevas generaciones, para facilitarles tanto su desarrollo individual como su integración social. Este proceso se lleva a cabo fundamentalmente en dos de las instituciones sociales fundamentales, es decir, en la familia y en la escuela. Teniendo en cuenta que, en ambas instituciones, se transmite el modelo patriarcal, vamos a reflexionar brevemente sobre la contribución de ambas al mantenimiento de la discriminación sexista y a la semilla de la violencia que eso conlleva.

2.1. La socialización primaria en la familia

La familia es el núcleo socializador mas fuerte, mas temprano y, en consecuencia, mas definitorio. Desde antes de nacer, ya nos esperan con el deseo condicionado a nuestro sexo, nos preparan tanto el vestido como nuestro habitáculo en función de que seamos niñas o niños y, a partir de esa variable, se definirán nuestros estímulos, juguetes, el grado de expresión y recepción de afectos, deseos, expectativas, valores y libertades.

La infancia necesita cariño, equilibrio, racionalidad, sensibilidad, comunicación, estímulos, ejemplos positivos y disponer de las necesidades elementales cubiertas. La sobreprotección con la que se cría a los niños y la sobrevaloración en la que se hace pivotar su rol de género, los hace indefensos, menos resistentes a la frustración, más incapaces de asumir responsabilidades y más candidatos a reaccionar, ante esta impotencia real, con violencia.

La elección de la violencia, por parte de los niños, va a depender de las siguientes variables:

- De la equidad en la relación de los progenitores, de manera que ni la maternidad se vacíe de contenido propio ni lo femenino (tierno, suave, cálido) se perciba como despreciable frente a lo masculino (la autoridad, el poder, el dinero y el mando)
- De la forma de responder a las dificultades que tienen los adultos que le cuidan en el seno de su familia.
- Del tipo de relación del niño con la persona adulta que lo cuida (cariñoso, acogedor, reforzante y estimulador del éxito)
- De los valores y las actitudes que se dan entre sus iguales
- Y de la actitud general de la sociedad en que vive, ante la violencia.

Respecto de la motivación para el éxito, el psicólogo Heinz Kohut cree que cuando las personas que cuidan a las criaturas descuidan sus necesidades emocionales esenciales o no les escuchan o no muestran admiración por sus éxitos, se daña la "necesidad narcisista" de esta etapa de la infancia. Cuando esta necesidad no se satisface en la infancia la persona carga con una "herida" que puede traducirse, en la vida adulta como "el despecho narcisista", que se manifiesta como necesidad de venganza o de rectificar un error o de deshacer un daño, por el medio que sea, y, en todos los casos, se persigue su consecución con una compulsividad profunda e irrefrenable.

Es necesario, pues, crear condiciones para el funcionamiento armónico de la familia. Ser responsables a la hora de traer hijos al mundo. Ser muy claros y exhaustivos en la información y educación sexual para evitar embarazos en adolescentes. Fomentar el uso de la planificación familiar para prevenir embarazos no deseados, por los motivos que sean. Ser flexibles, positivos y abiertos a otras formas alternativas de familias (monoparentales, parejas de hecho, etc.). Saber buscar soluciones positivas, incluida la separación, cuando la pareja no funciona por amor, antes de llegar a la agresividad y a la violencia.

Evidenciar que la crianza y el cuidado de las criaturas y la ancianidad son valores esenciales para fomentar el cuidado de la vida y no su destrucción y que, por lo tanto, confieren dignidad y mérito a quienes lo desempeñan. De ahí, que los hombres también deban participar en este comportamiento humano como antídoto al estereotipo masculino

y como prevención de la violencia. Prevenir, detectar y desenmascarar la violencia doméstica. "La experiencia que más predispone al ser humano a recurrir a la fuerza bruta y despiadada para resolver sus frustraciones y conflictos es haber sido objeto o haber sido testigo de repetidos actos de agresión maligna, durante la niñez". (Rojas Marcos, 1995).

2.1.1. Autoridad versus poder en los modelos patriarcales femenino/masculino adultos

En la configuración de la inteligencia emocional, que veremos mas adelante, es fundamental el papel de la figura materna. Entendemos por figura materna el ejercicio de las funciones maternales desempeñadas por una mujer, ya sea o no la madre biológica. J.A. Marina (1996) dice que, en los primeros años de vida, la madre es quien teje la urdimbre de la forma de ser y de estar en el mundo de los adultos: el talante optimista o pesimista, la tendencia a la acción o a la inhibición. Es decir, los grandes vectores de la personalidad son elaborados a partir de la comunicación profunda con la figura materna. Es la que otorga el don del lenguaje (lengua materna) que es la puerta de entrada al conocimiento, al sentimiento y a la experiencia del mundo mediante el aprendizaje del nombre que representa simbólicamente a todo lo que existe, porque lo que no tiene nombre o no se nombra no tiene lugar en la existencia humana.

Según Marina, la figura paterna apenas influye en estas fundamentales configuraciones porque aparece más tarde. El proceso de socialización masculino le adscribe otras funciones. La ternura, la intuición y la empatía que hacen posibles la comunicación profunda en ausencia del lenguaje verbal, no son propias de quien, como diría Freud, tiene la responsabilidad de hacer avanzar a la infancia desde el principio del placer al de la realidad.

Y la realidad se impone porque la aparición de la figura paterna establece una dinámica de relación asentada sobre el poder y la superioridad tanto sobre la madre como sobre los seres criados y alumbrados por ella. Así pues, desde ese momento de predominio de la figura paterna patriarcal, la figura materna se vacía de contenido, de significado y de peso específico propios. Y ahí comienza a producirse "el vacío de la maternidad porque la madre empieza a ser madre-en-función-del-padre." (V. Sau, 1995). Es convertida en basamento de la entidad y de la autoridad del padre quien, por el efecto de esa subordinación, es sobredimensionado y sobrevalorado tanto culturalmente como en su autopercepción, y en la que los demás tienen de él.

La madre-en-sí-misma, con su autoridad creadora, desaparece simbólicamente porque su espacio ha de ser ocupado por el padre, a quién el paradigma cultural le da el poder, a través del uso y disfrute exclusivo, excluyente y legitimado, del conocimiento, del dinero y de la violencia, para la conservación del orden establecido. Por lo tanto, creemos que la mujer no ha sido desplazada sólo del ámbito de lo público para ser las amas, dueñas o reinas de la casa, como nos han hecho creer. Por el contrario, afirmamos que la mayor y primera expropiación, que no la única, se produce en el ámbito de lo íntimo, privado y personal y que, efectivamente, es político, por su origen y trascendencia en la conservación del orden patriarcal.

De ahí nuestra discrepancia con la responsabilidad que se atribuye a la mujer en la conservación y la transmisión del "machismo" porque, quien ha de vivir en situación de opresión de sí, de mutismo, de invisibilidad y de autodisolución, carece de posibilidad de elección y, por lo tanto, ejerce ciegamente el papel que le ha sido asignado por quien tiene el poder sobre su vida y sobre su muerte. "Las mujeres – afirma Rousseau– no tienen otro ser que aquel que los hombres queramos darles porque no son nada en sí sino que dependen de la opinión masculina." (Valcárcel, 1991). A las mujeres, el patriarcado les dio exclusivamente el papel de guardianas del orden que, a su vez, las esclavizaba (M. Lagarde, 1993) y, ante la posibilidad de disidencia, se dotó de la fuerza del dinero, de las leyes y de las armas para perpetuarlo.

Por eso, a lo largo de la Historia, las mujeres que optaron por ser –ellas–mismas y por resistirse ante el poder que las excluía –que es otra forma de poder (Valcárcel, 1991)– tuvieron que transgredir y pagar por ello. Gracias a ellas, hoy día, las mujeres seguimos creando nuestras propias referencias para ser nosotras mismas. Muchas mujeres, madres o no, tienen genealogía propia, apellidos propios y autoridad propia que emana de la conciencia crítica, de la voz en común y de la forma de ser, de estar y de transformar el mundo desde su singularidad de mujeres autónomas. Pero ese expolio de la autoridad de la figura materna, ha dado lugar a una pérdida de modelos y de valores alternativos al orden patriarcal por la que todos, hombres y mujeres, estamos pagando un precio elevado. El mismo precio autodestructivo que pagará el propio orden patriarcal por haber optado por el uso de la violencia como mecanismo de autoconservación.

Si el poder se asienta sobre el conocimiento, el dinero y la violencia, creemos que la sustitución de la violencia por la mediación de la autoridad –la autoridad de la figura materna– es una alternativa esperanzadora a la capacidad de destrucción intrínseca del propio patriarcado. El mundo está saturado de poder y hambriento de autoridad aunque, desde el mismo orden establecido, esta concepción de la autoridad se ha ido viciando, con la misma violencia bajo la forma de autoritarismo, con el fin de contribuir a su desvalorización.

Por eso, consideramos necesario exponer algunas reflexiones sobre la autoridad a la que nos venimos refiriendo dado el mal uso y la distorsión con la que, en unos casos, es percibida y, en otros, es ejercida. Hay que redescubrir la autoridad desde el sentido de hacer crecer (auctoritas) y desde el ámbito de la toma de conciencia y de la relación mediadora por la que somos capaces de entrar en negociación con los otros para la solución de los conflictos. Y, para que sea efectiva, "la mediación necesita del sentido de la autoridad. De lo contrario, se impone el poder y éste se manifiesta por los silencios que genera... Y, además, en quien lucha por el poder y fracasa, vence el recurso a la violencia" (Rivera, 1997). Sabiendo que (...) "los márgenes de la negociación pueden revelarse demasiado exiguos, hasta resultar impracticables, para quien no quiere traicionar su mandato o sus opciones de fondo, y no tiene así capacidad de modificarse ni de desplazarse: el yo, la identidad a la que nos apegamos por defecto de libertad, ocupa mucho sitio y se lo quita a la mediación" (Muraro, 1996).

En consecuencia, quien asume la autoridad asume el conflicto, es decir, la distancia inicial existente entre quienes pueden acortarla. Por lo tanto la apertura, la acogida y el tratamiento que se dé al conflicto serán los mejores indicadores del nivel de calidad de la mediación, que se generará siempre que, por parte de todos, se esté dispuesto a (...) dejar fuera de combate a los fantasmas de una presunta, mortal omnipotencia que, en realidad, nadie posee (Muraro, 1996).

En definitiva, la expectativa de mejora de las relaciones entre los seres humanos de ambos sexos, es decir, casi como nuestra esperanza de vida, está en esa libertad que nace de la capacidad de modificación de sí. Quien no es capaz de mover de sí mismo ni un ápice, está preso en la propia inseguridad que produce el egoísmo y el apego a sí mismo por defecto de libertad, que dice Luisa Muraro. Y es por y para lo que creo necesaria la autoridad que nos ha legado la figura materna porque, "en su contexto vital, la autoridad se manifiesta por la confianza y por la palabra (...) que es como agua allí donde la realidad es como piedra" (María Zambrano, 1994).

2.2. La socialización secundaria en la escuela

Es fundamental diferenciar la escuela mixta de la escuela coeducativa. La escuela mixta (A. Tomé, 1999) es la que hemos tenido siempre y continua en la actualidad. Es aquella en la que están juntos niños y niñas y en la que hay igualdad formal pero no real. Se caracteriza por los siguientes rasgos: intenta fomentar el desarrollo de todas las capacidades, no contempla la repercusión de los géneros, respeta la libertad de elección, prepara para el éxito laboral, se mueve desde el parámetro del alumno/a-ideal, cree que el alumnado consigue el éxito por sus propios méritos, parte del principio de neutralidad escolar que se convierte en una proclama.

La escuela coeducativa presupone que el profesorado reconoce las formas con las que el sexismo se manifiesta realmente en el centro e incluso se considera parte implicada en la reproducción de esa desigualdad. La escuela explicita su opción por la eliminación de esa desigualdad y por la eliminación de la jerarquía de género. Atiende a la diversidad de grupos con la respuesta igualmente especificada para cada uno de ellos (diferencias de sexo, cultura, creencias, ideologías, etc.). No cree en la neutralidad de la escuela. Crea nuevos modelos de organización, de distribución de los tiempos y los espacios y de los recursos. Prepara al alumnado no solo para su futuro laboral sino también para su dimensión privada y familiar y para su integración social paritaria.

Luego, coeducación significa la interacción entre los sexos con una finalidad superadora de estereotipos y discriminaciones. Lo cual exige pasar por un proceso de sensibilización-concienciación del profesorado ya que el sexismo es inconsciente e invisible y el profesorado no puede cambiar aquello que no siente como una necesidad o como un problema. Coeducar significa realizar un análisis personal para "descristalizar" los comportamientos inconscientemente introyectados por parte del profesorado. Este proceso de autoconciencia, requiere a nivel individual: entrar en contacto con el si-mismo de

cada persona para poder percatarse de lo que se vive realmente aquí y ahora y aceptar su responsabilidad, que no su culpa; y a nivel colectivo: diseñar un modelo que parta de la detección-sensibilización-concienciación del sexismo en el currículo, libros de texto, lenguaje, uso de espacios y tiempos, frecuencia y tipo de interacciones con alumnos y alumnas, tipo de interacciones entre iguales de las alumnas y los alumnos, visibilización exclusivamente masculina de la autoridad (cargos directivos y distribución de responsabilidades), conflictos de poder en la convivencia, dotación de un proyecto de centro realmente coeducativo. Y de investigación-acción y evaluación de procesos y resultados.

Este cambio curricular, estructural y en la dinámica de desarrollo de la organización y de sus miembros, se ha de llevar a cabo mediante acciones estratégicas que incluyan:

- Una actitud vigilante del profesorado y de las familias para acostumbrar al alumnado, desde la educación Infantil, a adoptar una actitud crítica ante los comportamientos sexistas que la sociedad propone como "normales"
- La denuncia de la injusticia de la desigualdad, la actitud activa del profesorado frente a la inhibición o desvalorización de todo lo relacionado con la transmisión conservadora de la violencia simbólica que encierra la discriminación, entre los miembros de los distintos sectores de la Comunidad Educativa, por razón de sexo.
- Diseñar procesos reflexivos y autocríticos sobre la propia práctica insertos en actividades de formación continua.
- Expresar explícitamente el compromiso por hacer aflorar el conflicto, es decir, denunciar cada manifestación de sexismo y responder con propuestas creativas para superar, tanto los estereotipos masculinos y femeninos como la tendencia androcéntrica –que impregna todos los saberes epistemológicos– por la que lo masculino se identifica con lo humano y lo universal.
- Todo esto con una conciencia y responsabilidad totales sobre los efectos perversos que la diferencia discriminatoria va a desempeñar de manera determinante en la configuración de los valores, intereses, expectativas, rendimientos y comportamientos de nuestras alumnas y alumnos, en sus opciones profesionales y en su nivel de logro.

Las investigaciones realizadas, en cuanto a valores e intereses (The study of Values) indican:

- Que esas diferencias básicas de valores se mantendrán a lo largo de toda la vida adulta.
- Que el perfil medio del hombre es inverso u opuesto al de la mujer.
- Que los hombres muestran la tendencia a ser motivados por: la búsqueda de la verdad racional (teorías); los aspectos prácticos y la utilidad de las cosas (economía) y el deseo de poder e influencia (política).

- Por lo tanto se sienten capaces de ser objetivos razonando, de ser útiles en su trabajo y su vida y de conseguir el dominio y la admiración de los demás.
- Que las mujeres dan mayor prioridad a la forma y a la armonía (estética), al interés por las personas (sociología, psicología) y a la integración con lo trascendente (altruismo, religión).
- Es decir, como grupo, tienden a mostrar mayor interés por la belleza, la expresión creativa, el deseo de ayuda, la solidaridad, la ayuda y el cuidado de los demás y el idealismo.

Estas diferencias en los valores tienden a producir diferencias en la percepción del ejercicio del poder y, en consecuencia, en el comportamiento y las actitudes que desempeñarán en los respectivos ejercicios del liderazgo: Según Carol Gilligan, los hombres tienden a contemplar el mundo impersonalmente, a través de sistemas lógico formales, mientras que las mujeres lo contemplan como un conjunto de relaciones y conexiones humanas, más que de normas.

En síntesis, se trata de educar en la cultura de la paz, de la igualdad, del derecho a la diferencia y en el desarrollo de la inteligencia emocional o del sentimiento inteligente.

El Informe Delors dice que la educación, en la aldea planetaria, se ha de asentar sobre cuatro pilares. El primero: aprender a conocer; el segundo: aprender a hacer; el tercero: aprender a vivir juntos o a convivir y el cuarto: aprender a ser. "Y eso hay que procurarlo desde las familias y las escuelas porque son las dos instituciones más importantes a la hora de influir en el desarrollo de las predisposiciones a colaborar, a competir, a amar, a odiar ... (Alzate, 1998) y, por ello, hay pocas posibilidades de que reduzcamos la violencia simbólica arraigada en el común de nuestras vidas sin que optemos por una educación para la paz, es decir, para la conservación de la vida (salud y calidad de vida de los seres humanos, animales, naturaleza, entorno, medioambiente); y para el reconocimiento y la aceptación de las diferencias (de sexo, opción sexual, raza, religión, cultura) como un derecho y como un enriquecimiento de la humanidad y no como una minusvalía justificadora del desprecio o la marginación. En definitiva, para el aprendizaje social y emocional del sentimiento inteligente, desde una perspectiva multicultural.

El día en que la familia, la escuela y la sociedad, en general, otorgue tanta importancia como le da al aprendizaje de las matemáticas, la lengua o la geografía, al aprendizaje de las habilidades sociales, de los valores omnicomprensivos o a la capacidad de trabajar en equipo y de solucionar los conflictos pacíficamente y con afecto, habremos avanzado realmente en el camino de la humanización, factor de importancia vital en la tan sesgada y pobre conceptualización actual del progreso humano.

En su libro Inteligencia emocional (1996), Goleman dice que "el cociente emocional" –un modo de describir las habilidades humanas de la gente, incluida la capacidad de resolver los conflictos pacíficamente– puede ser tan importante como el cociente intelectual

para el éxito en la vida adulta. Según este autor, la inteligencia emocional tiene diversos componentes:

- El conocimiento de las propias emociones. El conocimiento de uno mismo, es decir, la capacidad de reconocer un sentimiento en el mismo momento en que aparece. Significa que uno es capaz de distanciarse en su experiencia para observar lo que está pasando en lugar de dejarse arrastrar por la corriente emocional de la misma.
- La capacidad de controlar las emociones. Que no quiere decir no sentirlas o no expresarlas sino controlarlas para adecuarlas al momento. Pensar cual es la reacción más adecuada a los sentimientos en lugar de actuar impulsivamente. Esto significa la madurez del adulto frente a la impulsividad incontrolada propia de la corta edad.
- La capacidad de motivarse a uno mismo. Significa mantener el optimismo y la esperanza cuando buscamos conseguir un objetivo, incluso cuando las cosas se vuelven frustrantes al producirse reveses en nuestras vidas. El autocontrol emocional, la capacidad de demorar la gratificación y de amortiguar la impulsividad, constituye un imponderable subyacente a todo logro humano. Es fundamental para ejercer la capacidad de optar, de elegir de acuerdo con uno mismo, en coherencia con el propio sistema de valores, aun cuando la presión social empuje a todo lo contrario. Pensamos, por ejemplo, en el tema de la drogadicción, entre otros.
- El reconocimiento de las emociones ajenas o empatía. La empatía es la raíz de la preocupación sincera por los demás. Es la habilidad para imaginar y entender los sentimientos de los otros, sin que necesariamente estos tengan que expresar verbalmente cómo se sienten. La mayoría de las veces los sentimientos no los expresamos con palabras, la empatía supone comprender los gestos, las miradas y toda la comunicación no verbal. Es una habilidad fundamental para la armonía y un ingrediente necesario para la vivencia del amor que, como dice María Zambrano, es la única energía humana capaz de armonizar lo antagónico.
- El control de las relaciones o habilidad social. Se refiere a la habilidad de responder efectivamente ante las emociones de los demás. Incluye las habilidades para afrontar los conflictos interpersonales de forma positiva y pacífica. La educación de los sentimientos debería configurarse, al menos en la Educación Infantil y Primaria en el eje generador de sentido del aprendizaje de los distintos conocimientos propios de ambas etapas. Aprendemos aquello que nos vincula afectivamente con una realidad o con su transformación para su mejora. Es importante formar a la juventud con cimientos sólidos sobre los que asentar los distintos estilos de convivencia pacífica, responsable y justa, que posibiliten el avance de la sociedad hacia mayores cotas de sabiduría y equidad.

Creemos que el proceso de realización personal y colectivo de las mujeres puede responder a las claves que venimos apuntando.

3. LA CONCIENCIA DE GÉNERO Y EL PROCESO DE CRECIMIENTO PERSONAL DE LAS MUJERES COMO AGENTES DE EQUIDAD EN EL CAMBIO SOCIAL

Tener conciencia de género implica no solo ser consciente de una situación de condicionamiento personal por motivos de género sino adoptar una postura de compromiso personal con la liberación individual y colectiva de cualquier forma de opresión realizada por y sobre los seres humanos, desde procesos y acciones de respeto por la vida. Cuando reflexionamos sobre este dialogo liberador nos encontramos con nosotras mismas, en primer lugar, puesto que, como hemos visto anteriormente, el mayor condicionamiento de la mujer esta incrustado en nuestra propia interioridad.

Se trata, pues, de reubicar a la mujer ancestral (Mizrahi, 1992) que todas llevamos dentro para hacerle el espacio a la mujer transgresora innovadora, luchadora y creadora del propio proyecto de vida. Pero esto no basta con decirlo hay que vivir el proceso de transformación interior y, con el respeto que esta hondura merece, compartimos algunas reflexiones con la intención de aportar luz a este proceso en el que el objetivo es ir haciéndonos a nosotras mismas, desde los referentes de las ancestras, contrastados con nuestra voluntad de ser y estar de manera libre y justa con nosotras mismas y con los y las demás.

El proceso de creación de la mujer es un movimiento dialéctico entre ella misma, la sociedad y la cultura. Así como todavía encarna valores culturales tales como la sumisión y la mansedumbre, cada vez con mas fuerza, es requerida por su polaridad: la ruptura y la transgresión. La mujer aparece como transgresora en la medida en que hay un orden establecido que ella rompe, recordemos a Eva, a Leonor de Aquitania, a Juana de Arco, Virginia Woolf, entre otras. Es fundamental, pues, subrayar el valor de la dinámica de transformación que la mujer es capaz de lograr con sus actitudes, comportamientos y respuestas.

3.1. La transgresión y el proceso creador

El tema de la transgresión se refiere a la ruptura de un orden establecido que es sentido como estéril para la propia personalidad. En la transgresión el gesto de despegue define la ruptura que, a su vez, se convierte en la creación de un orden nuevo. La mujer transgresora es la creadora de un tiempo y un espacio históricos diferentes en su vida personal y lo abre, igualmente, en su vida profesional, artística, espiritual y de relación. Freud define la creación como una de las fases de mayor movilización del aparato psíquico, junto con el sueño y el duelo constituyen los procesos mentales de mayor conmoción interna.

El proceso creador autentico es integrador. Se trata de buscar la coherencia y no desmentir, en la vida cotidiana, el amor por la libertad. La intensificación de la vida intelectual y critica trae aparejada la intensificación de la vida extracreativa y extraintelectual y afectiva (Mizrahi, 1992). La creación no es aumentar las horas o la dedicación al trabajo,

no es una huida hacia adelante para evitar la monotonía de lo cotidiano, no es un sucedáneo de la libertad, debe ser el clímax de la libertad. "Si bien es cierto que la mujer alcanza la libertad creadora, la alcanza contra todo lo que en ella aspira al sometimiento y no sólo contra los que tratan de someterla desde fuera" (Mizrahi, 1992). Proceso de creación que se realimenta a través de una lectura critica y exhaustiva de la resonancia social, del eco que en los otros despierta nuestro comportamiento. Lo que define a la mujer como creadora es el esfuerzo que realiza por autorreconocerse, por recrearse en la lucha por alcanzar su identidad, su ser ella misma.

El proceso creador tiene, entre otros objetivos, la denuncia. La mujer en su condición de transgresora, es portadora y emisaria de verdades que percibe y que han sido enmascaradas o adulteradas por la cultura. Al denunciarlas pone en marcha el difícil y doloroso proceso de cambio a través del cual desmitifica escenas cristalizadas, desestabiliza el poder de las normas rígidas y arbitrarias y la sacralización hipócrita de los valores estereotipados. Luego, la mujer como transgresora, con su capacidad de denuncia tiende a la verdad como objetivo ultimo, es amante de la verdad, la verdad es su querencia.

Es la mujer que aspira a ser dueña de sí misma, de su propia vida y que aprende a verse a sí misma como proyecto y asume las contradicciones que le produce su esfuerzo de libertad con el hallazgo de las huellas de los valores ancestrales que lleva dentro, entonces aprende a moverse en el conflicto y se hace tolerante, solidaria, comprensiva y acogedora de sí misma. Es decir, se hace solidaria con su propia crisis que es vista no como fracaso sino como parto, de ahí que el dolor se equilibre y se entienda como un ingrediente de su creación y no como un castigo.

3.2. La polaridad ancestral-transgresora

Según la autora de referencia, la mujer ancestral y la transgresora son los aspectos constitutivos de la personalidad femenina. El crecimiento de la mujer consiste en aprender a establecer un dialogo consigo misma capaz de integrar y armonizar estas dos facetas antagónicas de su personalidad. No implica, pues, abandonarse en uno de los dos extremos, sino trabajarse el sometimiento al prejuicio ancestral para reubicarlo, para que deje espacio a la revolución de la transgresora. Aquí radica la posibilidad del segundo nacimiento de la mujer. "La mujer ancestral que nos habita responde a los mandatos históricos que ha recibido, muchos de los cuales tienen el valor de verdades consagradas universalmente".

Por eso, la mujer ancestral que somos tiende a dominar nuestros aspectos transgresores que aspiran al crecimiento, lo importante es "percatarnos y comprender que ella es una parte de la historia pero toda la historia ni su única protagonista". Esto solo se puede hacer con una postura acogedora y solidaria, ni castigadora ni culpabilizadora, con el propio conflicto. Porque somos seres en la frontera entre lo ancestral y lo creador-trangresor: ..."aprender a escuchar a la mujer ancestral es parte del conocimiento de

nosotras mismas. Conocimiento que necesitamos para alcanzar nuestra identidad. Escucha sus quejas, sus verdades, sus miedos, sus deseos, sus mandatos, su esperanza"...

La ancestral es un personaje que esta convencida de que tiene que ser esto que e y no otra cosa, que siente que nace para ocupar todo el espacio y no una parte. Es tota lizadora. Cree definir, con su palabra, la verdad en lo que dice, sin planteamientos hipoté ticos ni posibilistas. Es rotunda y no está abierta a su propia relativización. "Su ubicació en el mundo es a partir de la certeza de que entre su palabra y el universo no hay diso nancia." (Mizrahi, 1992).

Por todo esto con ella se da la relación de "ni contigo ni sin ti". Por lo tanto, hay qu redistribuir su espacio para que quepamos entera con nuestra actual evolución y explosió creadora, la de cada momento y la que se proyecta al futuro. "La lucha de la transgresor es estar atenta para que la ancestral no monopolice su dialogo interior, no sea la únic voz que se escucha dentro de sí misma. Luego, es clave que, como mujeres transgresora nos veamos a nosotras mismas no como seres acabados de una vez para siempre sino com tarea permanente". La mujer ancestral esta detenida en el tiempo, la transgresora es e resultado de la mujer ancestral en crisis. Se ha arrancado la mordaza y denuncia lo que l ancestral encubre. Dentro de la ancestral está la mujer satisfecha, la que dice que est conforme, que no tiene conflictos, que nunca ha sido oprimida, la que dice que vive com quiere porque no sabe auténticamente lo que quiere o lo confunde con lo que está obligad a querer.

Ahora bien, en este conflicto existe la satisfacción de ir logrando aquello que espera mos de nosotras mismas. La alegría nace cuando logramos ser consecuentes con nosotra mismas. De esa coherencia nace el respeto por una misma y la seguridad en una misma Se trata de concienciarnos de cómo la mujer queda encerrada en un estereotipo cultura de femineidad, sin olvidar que esto supone también una lucha contra la propia image de sí, una lucha contra la propia ideología, una lucha contra aquello a lo que nos condena los cánones a los que seguimos sometidas."Se trata de llevar con dignidad y con madure la crisis que significa que ser real es ser probable".

La mujer como creadora de sí misma cotidianamente, es un verdadero agente d cambio. La dinámica de este cambio no es arrollar la tradición o lo atávico sino recono cerlo y ubicarlo dentro de nuestro proyecto personal de vida. "La libertad consiste no e extirparse la historia sino en redefinirla". La propuesta es ser militante de una vida creativa como tarea y como alternativa cotidiana, que la creación de sí misma se convierta e un estilo de vida, porque peligrosa es toda posición humana que rompa con la polarida de la existencia. Tan peligroso es caer en las garras de la costumbre y de lo establecid como vivir permanentemente esperando el porvenir, ambas posturas extremas nos desesta bilizan. Se nace y se muere mas de una vez, la primera vez por nuestra madre, las otra veces por nosotras mismas. Cuando una se abandona a sí misma como proyecto morimo a manos de nosotras mismas.

Queremos terminar compartiendo, con profunda satisfacción por la herencia recibida de tantas mujeres, lo que se ha llamado la revolución del Siglo XX: el proceso de liberación de las mujeres como la única revolución incruenta de la Historia de la Humanidad.

Como decíamos antes, la mujer, de su condición de ser oprimido puede crearse a sí misma cotidianamente. Es la artífice de su propio proyecto vital con el referente de la sabiduría femenina transmitida por genealogía materna.

Es una dinamizadora del cambio social, pero de un cambio hacia mayores cotas de equidad porque se hace desde el descubrimiento del propio ser, desde la mirada en espejo con las iguales, desde la ruptura transgresora con los estereotipos que despersonalizan, desde el intercambio de las propias opciones de género que se posicionan por la justicia y la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres, que cambia la competitividad por la cooperación, que se plantea el ejercicio de un poder basado en la autoridad de la palabra, de la negociación y del consenso, que reivindica abiertamente la paridad en la toma de decisiones que afectan a nuestro presente tanto como a nuestro futuro.

De ahí que, incorporar a la política, a lo público y a lo privado la presencia creativa y el dinamismo de cambio creado por las mujeres sea una cuestión, además de justa, imprescindible para enriquecer y armonizar los procesos de socialización de ambos sexos, desde la potenciación de sus respectivas diferencias, y un motivo de esperanza fundada para la progresiva humanización de nuestro mundo.

Referencias Bibliográficas

ANTÚNEZ, Serafín (1993): *Claves para la organización de centros escolares*, Barcelona, Horsori.

BALL, Stephen J (1989): *La micropolítica de la escuela*, Madrid. Paidós/MEC.

ESCUDERO, Juan Manuel (1993): *La innovación educativa y el desarrollo organizativo de los centros.* Alicante.

GARCÍA, E. (1998): "Traspasar el cristal", en el *V Encuentro de Formación Feminista*, Baeza, I.A.M.

GARCÍA, E. (1998): "La participación de las mujeres en las estructuras de poder y de toma de decisiones" , en el *V Encuentro de Formación Feminista*, Baeza, I.A.M.

GARCÍA DE LEÓN, María Antonia (1994): *Elites discriminadas*, Barcelona, Anthropos.

GOLEMAN, Daniel (1996): *Inteligencia emocional,* Barcelona, Kairós.

HOPKINS, David (1996): "Estrategias para el desarrollo de los centros educativos", en el *II Congreso Internacional para la dirección de centros docentes*, Bilbao, I.C.E. Deusto.

HOUSE, Ernest. R. (1994): *Evaluación, ética y poder*, Madrid, Morata.

LAGARDE, Marcela (1998): *Identidad Genérica y Feminismo*, Málaga, I.A.M.

LOMAS, Carlos (Comp.) (1999): *¿Iguales o diferentes?,* Barcelona, Paidós.

MIEDZIAN, Myrian (1995): *Chicos son, hombres serán*, Barcelona, Horas y horas.

MIZRAHI, Liliana (1992): *La mujer transgresora*, Barcelona, Emece.

MURARO, Luisa, et al. (1996): *El final del patriarcado*, Milán, Sottosopra Rosso.

MURILLO, Francisco Javier, y otros (1999): *La dirección escolar. Análisis e investigación,* Madrid, C.I.D.E.

RIVERA GARRETAS, Milagros (1994): *Nombrar el mundo en femenino*, Barcelona, Icaria.

RIVERA GARRETAS, Milagros (1997): El fraude de la igualdad, Barcelona, Planeta.

ROJAS MARCOS, Luis (1998): *Las semillas de la violencia*, Madrid, Espasa.

SANTOS GUERRA, Miguel Ángel: *Hacer visible lo cotidiano*, Madrid, AKAL.

SAU, Victoria. (1997): *El vacío de la maternidad*, Barcelona, Icaria.

SIMÓN, Elena (1999): Democracia vital, Madrid, Narcea.

VALCÁRCEL, Amelia. (1994): *Sexo y Filosofía. Sobre mujer y poder*, Barcelona, Anthropos.

VAN DEN EYDEN, A. (1997): *Recursos humanos y liderazgo. Una perspectiva de género*, Madrid, Fundación Directa.

ZAMBRANO, María (1994): *España, sueño y verdad*, Madrid, Siruela.