



Universidad
de La Laguna

Las mujeres en los estudios de Bachillerato.

De la Ley General de Educación a la LOGSE
(1970-1990)

Facultad de Educación

07/09/2017

Modalidad 1: Proyecto de Revisión Teórica.

Grado: Pedagogía.

Alumno: Juan Pedro Rodríguez Ruiz

Correo del alumno: alu0100800111@ull.edu.es

Tutora: Teresa González Pérez

Correo de la tutora: teregonz@ull.edu.es

ÍNDICE

• Resumen	2
• Abstract	2
• Palabras clave	2
• Key words	2
• Introducción	3
• Antecedentes de la Ley General de Educación	7
-Antecedentes educativos de la Ley General de Educación ..	7
-Antecedentes educativos de las mujeres	8
• Objetivos	12
• Competencias	13
• Procedimiento metodológico	15
• Educación y Género	17
-LGE y la mujer en el Bachillerato (BUP)	17
• Discusión y conclusiones	27
• Referencias bibliográficas	30
• Anexos	34

RESUMEN

Con la realización de esta revisión teórica se estudia una serie de cambios educativos cruciales que tuvieron lugar en la segunda mitad del siglo XX en nuestro país, especialmente con la llegada de la Ley General de Educación (LGE) de 1970. Los cambios que trajo consigo esta ley se han analizado en base a lo que supusieron para el colectivo femenino de la época, víctima de una desigualdad de género latente desde los inicios del sistema educativo español. Para analizar el impacto que tuvo esta legislación en la mujer, en primer lugar seguimos un recorrido histórico a lo largo de los últimos siglos para comprobar las diferencias que ya de por sí existían previamente a la LGE. Luego nos centramos en la figura de la mujer en el Bachillerato que corresponde al período 1970-1990, también conocido como BUP, y el impulso hacia la igualdad de género educativa que la población femenina adquirió con la llegada de la democracia. A lo largo del trabajo se plasman los obstáculos e injusticias que la mujer ha debido superar, tanto en la Enseñanza Básica como en la Media, para ir consiguiendo poco a poco la tan ansiada igualdad educativa de género.

ABSTRACT

With the accomplishment of this theoretical review, we study a series of educational crucial changes that took place in the second half of the 20th century in our country, specially with the arrival of the Ley General de Educación (LGE) of 1970. The changes that it brought I obtain this law they have been analyzed on the basis of what they supposed for the feminine group of the epoch, victim of an inequality of latent kind from the beginnings of the educational Spanish system. To analyze the impact that had this legislation in the woman, first we follow a historical tour throughout last centuries to verify the differences that already of for yes existed before to the LGE. Then we centre on the figure of the woman on the Graduate who corresponds to the period 1970-1990, also known as BUP, and the impulse towards the educational equality of kind that the feminine population acquired with the arrival of the democracy. Along the work there take form the obstacles and injustices that the woman must have overcome, both in the Basic Education and in the Media Education, to be obtaining little by little such a longed educational equality for both sex.

Palabras clave

Desigualdad educativa, segregación, género, mujer, enseñanza secundaria, legislación, sexismo, coeducación.

Key words

Educational inequality, segregation, kind, woman, secondary education, legislation, sexism, co-education.

1. Introducción.

El trabajo que presentamos, “*Las mujeres en los estudios de bachillerato. De la Ley General de Educación a la LOGSE*”, es un estudio de revisión teórica. Seguimos la metodología de análisis histórico educativo y ha sido desarrollado especialmente mediante el estudio bibliográfico de numerosas publicaciones. Es relevante en lo que concierne al ámbito histórico de la educación ya que, principalmente, estudiamos e investigamos sobre una etapa clave para la sociedad española en general, y para el colectivo femenino en particular: la Ley General de Educación de 1970 (LGE, 1970). Una vez profundizado el estudio en dicha etapa legislativa, el trabajo se centrará especialmente en cómo afectó la Ley General de Educación a las mujeres, sobretodo en la etapa del Bachillerato.

Uno de los motivos que ha dado lugar a la elaboración de este trabajo, radica en que resulta importante resaltar la evolución educativa que han tenido las mujeres, ser conscientes gracias a la memoria histórica de todos los obstáculos que tanto ellas como colectivo, y los demás como nación, hemos debido superar entre todos para poder llegar a la ansiada igualdad educativa, esa que no es discriminatoria, en este caso, por razones de género. Comprobaremos el poder del paso del tiempo, en cómo un tema tan destacable como éste pudo ser capaz de cambiar tan radicalmente durante el siglo XX. En España, la Ley General de Educación (1970), aprobada en el ocaso de la dictadura, intentaba resolver los grandes problemas de atraso de la sociedad española construyendo un modelo educativo amplio, que extendiera la escolarización a todos los sectores poblacionales además de la consiguiente reforma en todos los niveles educativos (González, 2016). Se pretendió con esta ley mimetizar modernidad y tradición, y se marcó como objetivo por primera vez en la historia una igualdad de condiciones para todos y un acceso a la educación que no estuviera limitado solo a unos pocos. Para la autora Teresa González (2016, p.410), fue “*un avance innovador importante que pretendía la transformación cultural, pero tenía el reto de modernizar sus estructuras educativas aún en el seno de la dictadura. Sin duda, una ley precursora de modelos democráticos de enseñanza que tuvo que sortear diversos obstáculos*”.

La desigualdad de género es una lacra que prácticamente se encuentra presente en todos los ámbitos de la sociedad actual, ya sea laboral, política, social o cultural. Pero con los cambios que surgieron en España, sobre todo a partir de los años 70, se consiguió paliar dicha desigualdad en el ámbito educativo hasta erradicar supuestamente el problema en la actualidad. La transición a la democracia fue una etapa convulsa, donde se produjeron cambios importantes en la política y la población española. La sociedad evolucionaba después de su encorsetamiento, pero alejarse de la sociedad autoritaria tenía sus rémoras. El sistema se

fue flexibilizando y la sociedad española entró en un proceso de transformación. Se inició la etapa de la transición que condujo a la restauración democrática. En este contexto se produjo la renovación pedagógica y el progreso hacia la democracia escolar y la pluralidad de alternativas. Las experiencias educativas de la sociedad predemocrática resultaron cruciales para variar el rumbo de la escuela. La educación pretendía dar respuesta a las necesidades sociales, a los discursos que enfatizaban la diferencia y a las demandas frente al centralismo político. Dentro de este contexto modernizador se pretendía recuperar las tradiciones pedagógicas del primer tercio de siglo que abanderaron la educación española. El currículum se modificó y diversificó, trazando una formación académica más equilibrada entre las disciplinas. En definitiva, la transformación de toda la enseñanza en España, con frecuentes cambios en los equipos políticos y en sus programas de actuación, requería un tiempo de adaptación (González, 2016).

En este trabajo se analizarán estos cambios definitivos, pero también muchos otros que los precedieron. Como afirma Teresa González: *“Las políticas educativas generan transformaciones cuyo grado de intensidad depende de los distintos gobiernos y de las ideologías dominantes”* (González, 2016, p.410). En el caso de los gobiernos autoritarios, como el que concierne a España en buena parte del siglo XX, las leyes vienen impuestas, importando más bien poco la opinión o la situación de la totalidad de colectivos a los que les afecten. A lo largo del pasado siglo se suceden cambios educativos de distinta naturaleza que contribuyen a la transformación de la sociedad con una “dimensión propedéutica”. Sobre todo con la Ley General de Educación (LGE), los problemas educativos básicos se fueron solucionando y al menos se minimizó algo la desigualdad, se controló la presencia de la Iglesia católica y de forma paulatina la descentralización de la gestión educativa. Las señas de identidad del cambio y modernización del ámbito educativo originaron unas generaciones de altos niveles educativos, tanto a nivel cuantitativo como cualitativo. La escolarización se extendió e incluyó a todos en la escuela, aunque no logró la equidad y mostró nuevas formas de segmentación y diferenciación social (González, 2016, p. 416).

Con respecto a la estructura de este trabajo, cabe informar que constará de varias partes. En esta parte introductoria trataremos de poner en situación al lector de la manera más clara y concisa: se nombrarán las leyes educativas más importantes que han sido implantadas en nuestro país; definiremos conceptos básicos y elementales para el entendimiento de este estudio, tales como desigualdad de género; se elaborará un contexto al lector, realizando un marco teórico que explique de manera elaborada las situaciones históricas que han tenido lugar a lo largo de los últimos siglos con respecto al tema de estudio que nos ocupa. También

se explicará de manera cronológica las leyes que precedieron a la LGE y qué papel tuvo la mujer en cada uno de esos sistemas educativo. Seguidamente, expondremos los objetivos propuestos con la realización de éste trabajo, tanto el general como los específicos, al igual que se establecerán las distintas competencias que se han llevado a cabo con este proyecto. Para concluir esta primera parte introductoria, explicaremos el procedimiento metodológico usado.

En la segunda parte del trabajo nos meteremos de lleno en la revisión teórica del tema central que nos ocupa, educación y género enfocado al Bachillerato de la mujer durante los años en los que la Ley General de Educación estuvo vigente. Para ello se realizará un repaso de materiales curriculares de distintos autores que hacían referencia directa al tema de la educación y la mujer. Esto servirá para reconocer las diferencias existentes con las distintas épocas y normativas comprobando así el verdadero impacto que supuso en la sociedad española de finales del siglo XX.

Como parte concluyente del estudio, se llevará a cabo una discusión reflexiva sobre todo lo expuesto en el trabajo, analizando los resultados tanto de los cuestionarios como de las entrevistas, para a continuación relacionarlo directamente con lo elaborado anteriormente. A partir de aquí, extraeremos conclusiones reales de lo que verdaderamente supuso la Ley General de Educación, y el legado que ésta deja. El principal legado y gran aportación de esta ley a la educación actual tal y como la conocemos, lo comprobamos a partir de sus objetivos, que eran nada más y nada menos que los principios de igualdad. La igualdad social y de género como medio de distribución igualitaria, considerando la educación medio de movilidad y promoción. Aunque este progreso educativo no sintonizara totalmente con el orden político de la época, la ley modernizó la educación española y reestructuró el sistema educativo en todos sus niveles. La mayor aportación fue pretender la generalización de la educación básica a toda la población activando la igualdad de oportunidades (González 2016).

En el marco teórico, es necesario indicar que a lo largo de los siglos, la desigualdad educativa en nuestro país era algo que estaba a la orden del día, siendo uno de los mayores problemas que provocaban atraso la desigualdad en lo referente al género. Hombres y mujeres no tenían los mismos derechos educativos. En una sociedad como la nuestra, en la que el conocimiento y el saber no deberían tener límites impuestos, enjaular dichas competencias para que sólo tengan disponibilidad hacia unos pocos afortunados, sería prácticamente una vuelta atrás en el tiempo. Actualmente, eso nos parecería poco más que una utopía. Como dijo el ex-presidente uruguayo Mujica (s.f): “Vamos a invertir, primero en educación, segundo en

educación, tercero en educación. Un pueblo educado tiene las mejores opciones en la vida y es muy difícil que lo engañen los corruptos y mentirosos”. Y es que, como veremos a continuación, los avances educativos se han ido desarrollando en la sociedad a lo largo de los años, tanto a nivel mundial como nacional. Las diferentes decisiones tomadas y una mayor inversión han dado lugar a numerosos cambios dentro de nuestras fronteras.

Es cierto que la educación se ha expandido notablemente por el territorio nacional, combatiendo un analfabetismo que ha ido disminuyendo, desde la posguerra, hasta prácticamente su erradicación total (ver Anexo 1). Con respecto a épocas pasadas, la mejora es evidente, e incluso lógica. Pero han sido necesarias arduas tareas en forma de cambios de normativa, y una expansión del pensamiento crítico que nos ha acercado un poco más a la vanguardia cultural europea. *“Un aspecto significativo con el cual España se aproximaba a los países del entorno europeo fue el del acceso de los sectores populares a la educación superior. No obstante, las inversiones en el sistema educativo aún se hallaban distantes de los países más avanzados. Los recursos económicos invertidos seguían siendo insuficientes para cubrir adecuadamente los gastos que requería la expansión educativa. Un desfase que se reflejó en las múltiples deficiencias, tales como infra dotación escolar, déficit docente, precarias instalaciones, etc. Las prácticas pedagógicas también evolucionaron, si bien buena parte de los colectivos docentes se movían por las rutinas e inercias de antaño. Hubo lentitud en modernizar las metodologías didácticas y amplios sectores del profesorado, aferrados a los viejos métodos y creencias, permanecieron impermeables a los cambios”* (González, 2016, p.413)

Esta evolución no ha sido precisamente un camino de rosas, debido de manera fundamental a la desigualdad educativa existente. Estas desigualdades de género que estaban tan arraigadas en nuestra cultura, eran las que explicaban el enorme atraso nacional existente en el sistema educativo y en el progreso de los alumnos, como afirma Marchesi (2000, p.136) *“En las últimas décadas, las interpretaciones sobre la desigualdad en la educación han pasado de un enfoque unidimensional más determinista a una visión multidimensional e interactiva. Está ampliamente constatado que las diferencias sociales y culturales de los alumnos condicionan su progreso educativo y los resultados que obtienen”*.

Para que el lector se vaya haciendo una idea sobre los temas que se expondrán a lo largo del trabajo, hay que matizar sobre lo que significa exactamente la desigualdad de género. Enfocándolo al tema que nos interesa, es decir, a cómo perjudican estas desigualdades a los alumnos/as, el concepto obtiene aquí un relieve llamativo. El concepto de desigualdad de género supone *“comprender socio-culturalmente las desigualdades sociales asentadas sobre*

las diferencias sexuales” (Meneses Falcón, 2009, boletín web).

Estas desigualdades se han ido estableciendo a lo largo de los años, y no es un problema meramente actual. Pedro Bernal Martínez, contextualiza históricamente estas diferencias, y las coloca también varios siglos atrás: *“La función fundamental de las mujeres nobles era casarse y tener hijos que aseguraran la permanencia del linaje. Los matrimonios eran concertados por los padres de los novios, a veces cuando estos tenían solo unos pocos años. Las que permanecían solteras ingresaban en monasterios. Las mujeres dirigían las labores de los sirvientes, educaban a los hijos más pequeños y bordaban y tejían. Las mujeres nobles, que rara vez salían del castillo, estaban sometidas completamente al marido, al que no podían desobedecer”*. (Bernal, 2014, blog personal)

Para conocer de manera más clara y precisa el presente y el futuro, primero hay que entender el pasado. Antes de meternos de lleno con el objeto de estudio sería conveniente profundizar de manera histórica en el contexto social y cultural tanto de años anteriores, como al del ya citado 1970, año de implantación de la ley que nos concierne. En primer lugar, se nombrarán las leyes educativas que precedieron la LGE (1970), para que sirva de antecedente introductorio.

2. Antecedentes de la Ley General de Educación.

2.1. Antecedentes educativos generales.

Tal como se ha mencionado anteriormente, a finales del siglo XVIII surgen en Europa cambios drásticos en la cultura social. Aparecen nuevas corrientes de pensamiento originadas a partir de hechos cruciales en la historia política de la sociedad de aquella época: la Revolución Industrial, que desarrolló los campos de producción y comunicación hasta límites que no se habían descubierto; y la Revolución Francesa, que transformó completamente una gran parte de países europeos. A razón de ésta última, los aspectos referidos a la educación se van a tratar de otra manera y se empieza a legislar (1795) *“como un derecho de todos los ciudadanos a recibir una educación universal, gratuita, laica, obligatoria”*. No obstante, en el territorio nacional se pierden esas aspiraciones iniciales, quedando reducida *“la universalización y la gratuidad a la Educación Primaria, pasando a considerarse La Educación Secundaria propia de las clases acomodadas, es decir, de la burguesía”* (Lorenzo Vicente, 1996, p.56). Aunque cabe destacar que así se asienta uno de los pilares fundamentales de la sociedad, como es el derecho a la educación, restringido, eso sí, solamente a la enseñanza primaria y a las clases menos acomodadas.

2.2. Antecedentes educativos de la mujer.

Para tener saber lo que supuso realmente la Ley General de Educación para las mujeres, es necesario conocer los antecedentes de su figura y su papel en los distintos sistemas educativos y normativas que servían de preludio al año 1970, tanto en la modalidad de Bachillerato como en la de cursos inferiores. En el siglo XIX las mujeres que querían estudiar bachillerato se encontraban con excesivas dificultades para acceder al instituto. El bachillerato se veía no sólo como parte de la formación que debía recibir únicamente la minoría burguesa y aristócrata, también era un territorio exclusivo para los hombres. Un nivel educativo que al principio no consideraba la presencia femenina. Aunque realmente no existiera una prohibición expresa que impidiera el acceso para las estudiantes, se sobreentendía que no era algo hecho para las mujeres. A partir de esta realidad se explica la cantidad ínfima de alumnas tituladas. Como reflexiona la autora Teresa González (2011, p.103): *“Ninguna familia se planteaba siquiera esa posibilidad, con lo cual no precisaba ninguna cláusula restrictiva. ¿Para qué quería una mujer el título de bachillerato si luego no iba a trabajar o a continuar estudios universitarios?”*. Aún así, existieron mujeres valientes, por no decir “adelantadas a su época”, que tuvieron siempre claro el objetivo de acceder a una educación media o superior, superando los obstáculos que tanto el sistema político y educativo, como la propia familia, les iban poniendo en el camino. En cambio, las puertas de la instrucción primaria se abren al sexo femenino durante el siglo XVIII en adelante, siendo el único grado donde su presencia no se cuestiona. Las razones de esto han de buscarse no sólo en el derecho de todos a la instrucción, sino a las ventajas que la sociedad obtiene al aumentar el número de individuos útiles a su progreso. La asistencia real de las niñas a las escuelas públicas es muy deficiente (ver Anexo 2, tabla comparativa). En un determinado momento las niñas abandonaban sus estudios al haber adquirido las competencias básicas (en ocasiones ni siquiera eso), ya que el contexto socio-económico y cultural de la época las requería en sus casas para servir de ayuda doméstica en las labores del hogar desde muy temprana edad. De todas formas, la enseñanza que recibían se basaba en tareas prácticas y de tipo manual.

Como se ha mostrado anteriormente en España, la escolarización universal y obligatoria pasó a formar parte de los principios aprobados en la Constitución de 1812. Pero esta era una oportunidad exclusivamente masculina. Oportunidad que ampliaría el número de hombres con *“acceso a una cultura de creciente utilidad, aunque con realizaciones parciales y sesgadas en cuanto a asignación de recursos, a ritmos de aplicación y a desigualdad entre los destinatarios. Sin embargo quedaron excluidas del derecho a la alfabetización las*

mujeres por considerarse innecesaria para las funciones que debían ejercer en la nueva sociedad liberal. Así, en 1813 el Informe Quintana para el arreglo de la Instrucción Pública, dejaba en manos de las familias la educación de las hijas, lo que iba a marcar las desigualdades educativas durante el siglo XIX y XX” (Flecha, 2013, pp. 75-89). Aunque durante el siglo XIX existieron normativas para la creación de escuelas femeninas, el retraso de los Ayuntamientos en la creación de las mismas y una enseñanza que privilegió el dominio de destrezas con finalidad doméstica, no hizo sino aumentar la brecha en los índices de alfabetización (ver Anexo 3). Hay que esperar al Real Decreto de 22 de septiembre de 1847 para que se regule la exigencia de creación de una escuela elemental completa de niños y otra de niñas por cada 500 vecinos; Una decisión necesaria si atendemos a los datos reflejados en la tabla sobre “Escuelas (públicas y privadas) y alumnado” (ver Anexo 2), donde la diferencia porcentual entre escuelas de alumnas y escuelas de alumnos dista mucho de ser igualitaria antes del año 1870. Desde esa época ya se demandaba un impulso, como afirmaba Gil de Zárate (1855, p.370): “la gran necesidad que existe de que el Gobierno fije muy especialmente la atención en los medios de mejorar la educación de las mujeres”. Un impulso que se producirá en los años siguientes. Las escuelas de niñas y las mujeres que ejercían el magisterio en sus aulas recibieron el encargo de promover y de normalizar “un modelo de mujer útil al nuevo Estado y al desarrollo económico desde el gobierno del hogar” (Flecha, 2008, p.34). El orden político y el progreso económico tal como eran entendidos limitaron su ámbito de actuación al doméstico. A través de algunas asignaturas, entre ellas “Ligeras nociones de higiene doméstica” que la Ley Moyano de 1857 introdujo en el currículum de estudios, además de la reorientación que se dio a las “Labores propias del sexo”, ambas al servicio de las necesidades de la propia familia, se cumplía ese objetivo, lo que lleva a considerarlas como “instrumentos clave para el alejamiento de las mujeres del mercado laboral” (Ballarín, 2007, p.143), y para producir una devaluación de los trabajos (sin valor económico en el hogar) que las mujeres desempeñaban (Flecha, 2007, p.34).

Así en 1857 se establece por primera vez en España el derecho de las niñas a una educación formal, contemplando una educación diferente para niñas y niños. Las niñas estudiaban básicamente costura, canto y rezos, mientras que los niños por su parte, lo hacían en lectura, escritura, gramática, aritmética, etc. (Holgueras, 1996). Además de reforzar la formación para el hogar y recortar el aprendizaje de otros conocimientos, la normativa permitía escuelas incompletas, lo que significaba una menor preparación e incluso un inferior sueldo a las maestras. Se les inculcó actitudes y competencias que se limitaban a labores del hogar. En general, tuvieron muchas dificultades para acceder a la educación secundaria y

superior, esto era un derecho que parecía reservado únicamente para los hombres. Hasta los primeros años del siglo XX, las mujeres no pudieron ingresar en los centros de bachillerato ni en el sistema universitario (Flecha, 2002). No obstante, a pesar de estas dificultades, muchas han sido las mujeres que lograron adquirir una cultura importante y destacar en diferentes ámbitos del saber, de modo que, a pesar de los obstáculos, las mujeres siempre han estado presentes en los espacios de producción cultural. En el siglo XIX, los debates y polémicas en torno a la educación de las mujeres fueron frecuentes en España. Posiblemente una de las más conocidas fue la que tuvo lugar en el Congreso Pedagógico Hispano-Portugués-Americano de 1892. Las intervenciones de Concepción Arenal, Emilia Pardo Bazán y Matilde García del Real Álvarez Mijares fueron muy valoradas (Flecha, 1998).

A finales del siglo XIX, la sociedad se va percatando cada vez más y más de la necesidad que tienen las mujeres de ser educadas. Será a partir de ese momento cuando el tema cobre especial relevancia pero no de la manera que nos lo imaginamos. Sí, se produce el acceso de éstas a la educación, pero dicha enseñanza se basaba en prepararlas para compartir su futuro con un hombre. Es decir, las mujeres necesitarían esa educación meramente para atenderles, cumplir las funciones del hogar y también para la crianza de los vástagos. También, cabe mencionar que la inferioridad sufrida por las mujeres era el fruto de la educación recibida. Por esto mismo, se debía reeducar a la mujer para que nuevas enseñanzas se convirtieran en el instrumento educativo clave en su regeneración. La educación debía de ser el instrumento de su regeneración. El objetivo docente era el de tener más en cuenta a la mujer en el ámbito educativo, aunque eso no significara una igualdad y un alejamiento de los roles que siempre se le presuponían a la población femenina. A la mujer se le educaba con el fin de que se arraigara aún más en el papel que le exigía una sociedad machista. Todo ello, conllevó a que cada vez era más habitual la incorporación y permanencia de las niñas en la enseñanza primaria, contribuyendo a este hecho que en 1909 se amplió la obligatoriedad de cursar primaria de los seis a los doce años. A pesar de haber evolucionado, los avances en torno a la educación de la mujer seguían siendo escasos hasta la Constitución Republicana.

“La instrucción se apoyó en las diferencias y reprodujo las desigualdades entre hombres y mujeres, construyendo un sistema educativo desde el plano de las desigualdades” (González, 2010, p.340). La Constitución Republicana de 1931 provocó un avance en las aspiraciones femeninas al reconocer una serie de derechos que le son propios, tales como la igualdad de sexos, prohibición de la discriminación laboral, protección del trabajo de las mujeres, seguro de maternidad, derecho al voto, a la reforma de la familia y el reconocimiento del matrimonio civil y del divorcio. La educación también constituiría uno de los grandes

proyectos de los gobiernos democráticos de la Segunda República, cuyo objetivo era configurar el nuevo sistema educativo que llevaría la cultura y la enseñanza a los rincones más remotos del país para construir una sociedad más libre, justa e igualitaria. Se construyeron las bases para una educación laica, gratuita y obligatoria para ambos sexos. A raíz de esto, el profesorado tuvo que cambiar su metodología para que fuera conforme a los nuevos tiempos y a las novedades de la enseñanza. Aquí es reseñable destacar la figura de la maestra, por su papel esencial en los nuevos senderos educativos republicanos, ya que fueron las maestras las encargadas de impartir y extender la labor docente al ámbito rural español. Es decir, aquellas zonas que por razones geográficas, socio-económicas o culturales, no tenían un acceso sencillo a la nueva educación (Díez, 1995). Aunque todas estas mejoras prácticamente quedarían en vano ante la llegada de la dictadura.

Tras la guerra civil y el triunfo del ejército franquista, se inicia un largo período dictatorial que supuso un estancamiento de la vida social y política. Fue una época de eliminación, no sólo de libertades básicas, sino también del productivo camino que iniciaron todos los hábitos de la sociedad hacia la vanguardia europea que había construido la Segunda República. Cabe destacar, que la mujer sufrió un retroceso y volvió a encasillarse de nuevo en su rol doméstico y domesticado, la ama de casa que se hace cargo del hogar vuelve a ser el único modelo a seguir para la población femenina. Teresa González (2016, p.419) refleja este retroceso en la población femenina en su artículo *Asimetrías de Género en la Ley General de Educación*: “*el régimen franquista impulsó un arcaico arquetipo femenino recatado y sumiso, que expulsaba a las mujeres de toda actividad en el ámbito público, siendo el hogar y la familia los únicos espacios autorizados. Estableció por ley un orden de género de dominio masculino que reguló la dependencia obligada de las mujeres. Convertidas en seres subalternos, sin derechos, relegadas a la domesticidad forzada del hogar, las mujeres fueron obligadas a permanecer bajo la permanente tutela masculina, sin identidad propia. Los derechos políticos y las conquistas sociales que alcanzaron en la Segunda República, fueron denigrados y rechazados sistemáticamente. Las mujeres ya no tenían lugar en la esfera pública, en el trabajo remunerado, en la política ni en la cultura, excepto en determinadas profesiones relacionadas con los cuidados y atención a la familia*”.

No obstante y a pesar de todo, con la ley franquista de 1970 se fue sistematizando la idea de una igualdad de oportunidades educativas entre hombre y mujer: “*Aunque la escuela mixta se introdujo en 1909, quedó abolida con la dictadura franquista alegando razones de orden moral, en unas zonas desde 1936 y de forma generalizada en toda España en 1939. La escuela segregada se reforzó en la Ley de Enseñanza Primaria de 1945 y se mantuvo en las*

sucesivas Leyes de 1964 y 1965. De manera que el currículum diferenciado estuvo vigente hasta la aplicación de la Ley General de Educación (1970). Ni siquiera durante el interregno republicano las Enseñanzas del Hogar desaparecieron de los programas educativos. También cabe reseñar el ritmo diferenciado de escolarización y de creación de unidades escolares, lo cual provocaba un mayor índice de analfabetismo femenino. A partir de la promulgación de la Ley General de Educación se fue generalizando la escuela mixta, al tiempo que se propugnaba la igualdad de oportunidades educativas para el alumnado de diferente sexo; estas medidas se consideraron suficientes para promover la igualdad laboral. En general, el proceso de escolarización fue más lento que las propuestas legislativas” (González, 2010, p.340).

2. Objetivos.

En cuanto a los objetivos propuestos que se han de llevar a cabo con la realización de este trabajo, se dividirán en dos tipos: un objetivo general y varios específicos.

➤ Objetivo General.

-Investigar el papel de la mujer en la modalidad de Bachillerato durante la Ley General de Educación (LGE, 1970).

➤ Objetivos Específicos.

-Profundizar sobre los antecedentes educativos y de desigualdad de género que precedieron a la LGE.

-Realizar un análisis histórico sobre la época de estudio que concierne al tema principal, es decir, el período 1970-1990 en el que estuvo vigente la LGE.

-Establecer las diferencias entre la LGE y sus predecesoras para analizar el impacto que tuvo en la sociedad española del siglo XX.

-Indagar sobre los aspectos principales del Bachillerato en la época objeto de estudio.

-Comprobar las desigualdades y asimetrías que existan en lo referente al género.

-Estudiar la evolución de las mujeres en el ámbito educativo y social desde 1970 hasta 1990.

-Analizar el legado de la LGE.

3. Competencias.

En cuanto a las competencias adquiridas gracias a la realización de este trabajo, se podría decir que guardan relación de manera general con las siguientes:

- La capacidad de análisis y síntesis
- Adquisición de habilidades de investigación y búsqueda más concreta.
- Capacidad de relacionar términos e ideas provenientes de distintas fuentes.

De esta manera, se destacan las siguientes competencias:

- Ser competente en el análisis tanto de normativas como de sistemas educativos, ya sean actuales o antiguos. Especialmente aquellos que se encuentran en territorio nacional o pertenecen al contexto histórico español. También saber interpretar y distinguir determinadas instituciones educativas como producto social, cultural, político, económico e histórico, así como las tendencias de futuro a partir del análisis comparado de la situación.
- Ser competente en el análisis, interpretación del concepto de educación y los diferentes elementos que intervienen en el desarrollo de todo proceso educativo.
- Ser competente en el conocimiento de las diferencias y desigualdades sociales (clase social, cultura, género, etnia), en la identificación de las situaciones de discriminación educativa que puedan generar, así como en las acciones requeridas para promover la igualdad.
- Saber analizar el concepto de educación y los diferentes elementos que intervienen en el desarrollo de todo proceso educativo.
- Identificar, localizar, analizar y gestionar la información y documentación pedagógica de manera correcta y precisa.
- Conocer las diferencias y desigualdades sociales (clase social, cultura género, etnia), en la identificación de las situaciones de discriminación educativa que puedan generar, así como las acciones requeridas para promover la igualdad.

Aparte de las competencias anteriormente nombradas, el estudiante del grado de Pedagogía, después de su formación durante 4 años en la Facultad de Educación de la Universidad de La Laguna, ha de obtener las siguientes:

1. *Que los estudiantes hayan demostrado poseer y comprender conocimientos en un área de estudio que parte de la base de la educación secundaria general, y se suele encontrar a un nivel que, si bien se apoya en libros de texto avanzados, incluye también algunos aspectos que implican conocimientos procedentes de la vanguardia de su campo de estudio.*
2. *Que los estudiantes sepan aplicar sus conocimientos a su trabajo o vocación de una forma profesional y posean las competencias que suelen demostrarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas dentro de su área de estudio.*
3. *Que los estudiantes tengan la capacidad de reunir e interpretar datos relevantes (normalmente dentro de su área de estudio) para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas relevantes de índole social, científica o ética.*
4. *Que los estudiantes puedan transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado.*
5. *Que los estudiantes hayan desarrollado aquellas habilidades de aprendizaje necesarias para emprender estudios posteriores con un alto grado de autonomía.*

4. Procedimiento Metodológico.

Para la correcta realización de este trabajo de Revisión Teórica, hemos seguido la Metodología de Análisis Histórico Educativo, realizando la revisión bibliográfica a través de diversas publicaciones. Es decir, este procedimiento metodológico efectúa la búsqueda de información para el análisis histórico educativo y se ha realizado mediante una revisión sistemática de varios documentos acerca del estudio propuesto. Obviamente, se ha dado prioridad a los documentos de temática educativa, y ya a partir de ahí se ha usado un filtro para centrarnos más en temas como la coeducación, las desigualdades de género, o el papel de la mujer en el sistema educativo a lo largo de los años. En primer lugar, se ha realizado una recopilación de bibliografías extraídas de internet, que nos permite localizar a través de distintos enlaces bastante información sobre la mujer y su inclusión en la etapa de Bachiller, no sin antes analizar también las distintas situaciones que sufre el colectivo femenino pero en modalidades más básicas, como por ejemplo, la enseñanza primaria. Aparte de todo esto, también se ha llevado a cabo una búsqueda intensiva de libros, documentos legislativos, revistas pedagógicas y artículos de interés que se centraran en la temática a tratar, y que pudieran ayudar a recopilar aún más información sobre las mujeres en la educación. A

continuación, después de realizar esta búsqueda intensiva de libros o artículos en cuanto al tema propuesto, realizamos una segunda búsqueda para encontrar distintos resultados y así usarlos de comparativa, procurando elegir finalmente la información que fuese más adecuada. Esto nos llevó a recopilar mucha información de diversos autores y libros, y también revistas, sobre todo de la Revista de Educación. Internet es una fuente inagotable de recursos, tantos que me ha resultado francamente imposible recopilar todas y cada una de las informaciones o citas válidas, que veía perfectamente adecuadas al trabajo realizado. Probablemente una gran cantidad interesante de información se haya quedado fuera, dado lo limitado de su extensión.

Para recabar toda esta información, hemos empleado descriptores o palabras claves, como por ejemplo: historia de las mujeres en España, educación y género, coeducación, desigualdades de género, la mujer en la escuela, en el bachiller, etc. Una vez obtenida la información, la categorizamos y priorizamos para llevar a cabo una selección de los documentos o bibliografías que me pudieran servir a la hora de cumplir los objetivos de este trabajo de fin de grado, recopilando un total aproximado de una treintena de documentos. Entre esos documentos también se incluyen libros sacados de la biblioteca de la Facultad de Educación de la Universidad de La Laguna, tales como “*Mujeres, historia y educación*” (González, 2008). Al haber extraído y revisado toda la información, realizamos una lectura exhaustiva sobre el tema a tratar para poder completar y ejecutar este Trabajo de Fin de Grado. Posteriormente, después de la realización del marco teórico, se le ha dado prioridad a las lecturas que englobaban la época que concierne el objetivo general del trabajo, es decir, aquellas que estaban ancladas entre 1970 y 1990. Aunque también se han incluido algunos párrafos en los que existen referencias a años anteriores, básicamente para poner en contexto al lector o para conseguir una explicación más global al tema.

También, como fuente secundaria de información, cabe destacar la visualización de material audiovisual (reportajes en youtube, hemeroteca de programas de temática histórica de TVE) en los que se explica al detalle la situación del país en una época determinada. Si bien no ha sido añadida prácticamente ninguna información recibida de estas fuentes (se alejaban del tema central), sí que me han servido para ponerme en situación y contextualizar de mejor manera el ámbito político, socio-económico y cultural de épocas pasadas.

Para la elaboración de los apartados que componen este trabajo, se siguieron las indicaciones propuestas por la tutora. Aparte de esto, también se observaron Trabajos de Fin de Grado de años anteriores, pertenecientes a alumnos que habían sido tutorizados también por Teresa González Pérez, para obtener ideas en lo referente al esquema de trabajo y la estructura de los apartados.

Por último, pretendiendo obtener un testimonio directo e información de primera mano de las verdaderas protagonistas del tema trabajado, he querido realizar dos tipos de metodología etnográfica: una de tipo cuantitativo y la otra de tipo cualitativo. Para la parte cuantitativa, he optado por la creación de un cuestionario de 13 preguntas para una muestra de una treintena de personas (ver Anexo 4), todas ellas mujeres que cursaron Bachillerato en su momento. En el cuestionario, realizado de manera anónima, debían responder con la mayor sinceridad a cuestiones sobre la desigualdad educativa de género, basándose en sus propias experiencias como alumnas. Para la muestra, se precisó la ayuda de un grupo de mujeres de todas las edades. Al haber realizado mis prácticas de la carrera en el IES Sabino Berthelot de Ravelo (Tacoronte-Tenerife) en este curso 2016-2017, la gran mayoría de mujeres que realizaron el cuestionario pertenecían a dicho entorno, ya fueran madres de alumnos, profesoras o trabajadoras del centro. La entrega de cuestionarios no se realizó de manera homogénea, sino que se iban repartiendo conforme a la disponibilidad que cada encuestada tuviera en un momento determinado. Es decir, no se realizó la entrega el mismo día, ni mucho menos. Durante un mes se repartieron las hojas de preguntas a mujeres de todas las edades y con las características que demandaba el cuestionario (cursar bachiller con alguna de las 3 normativas educativas existentes durante el pasado siglo). Muchas madres fueron encuestadas en el momento en el que asistían al despacho de la orientadora para tratar algún tema en lo referente a sus hijos, mientras que las docentes aprovechaban su horario de descanso para responder a las cuestiones. La paciencia que mostraron las mujeres y el alto grado de participación fueron dignos de agradecer. Con esta metodología cuantitativa se pretendía conocer las coincidencias educativas que tuvieron muchas mujeres de la muestra, para así sacar las conclusiones correspondientes. Al haber entregado los cuestionarios de manera separada a cada mujer, mientras se producía la realización del mismo por parte de ellas, intenté obtener algún testimonio cualitativo que no se viera reflejado en la hoja de preguntas. Muchos de estos testimonios subjetivos fueron esclarecedores para la elaboración del último apartado de este trabajo.

Para la parte cualitativa, usé el método etnográfico de entrevista abierta a tres mujeres de tres generaciones distintas que cursaron el Bachillerato en el instituto Gil y Carrasco de Poferrada. Al comprender edades muy diferenciadas entre sí (son tres hermanas de 34,47 y 64 años de edad respectivamente), significaba que las tres habían vivido experiencias educativas bastante diversas, por lo que aseguraba un testimonio rico en información y que se podría acercar de manera más fiel a la realidad educativa nacional, al ser una muestra de un instituto peninsular (en Canarias, las leyes se aplicaron al mismo tiempo que en el resto del

territorio nacional, pero algunas escuelas tardaron más tiempo en impartir las nuevas normativas). La elección de estas tres mujeres obedeció a razones de edad. Cada una de ellas había vivido en una época y legislatura educativa diferente, por lo que podían aportar un punto de vista más amplio y diverso, vital para la elaboración de las conclusiones.

5. Educación y Género.

5.1. Ley General de Educación. Las mujeres en el Bachillerato (BUP)

Antes de analizar todo lo que concierne el tema de las mujeres en el bachillerato, expondremos a continuación los principales rasgos y características generales de la ley objeto de estudio. Lo que esta ley significó fue algo así como un despertar, una vuelta a los orígenes de varias décadas atrás, cuando la Segunda República trazó un camino que nunca se debió abandonar. La Ley General de Educación surge debido a que España estaba en un proceso fuerte de cambios sociales. A partir de finales de la década de los 60 del siglo XX comienzan nuevamente a brotar iniciativas y movimientos que anuncian los cambios que se avecinan en la sociedad. Y como bien de sobra es conocido, la educación y la sociedad van unidas de la mano. Ya de por sí el propio país se estaba enfrentando a importantes cambios. España estaba experimentando el pasar a ser una sociedad agrícola a una industrializada, y en parte era esta razón la que provocaba una necesidad imperiosa hacia una mano de obra más cualificada, individuos con más competencias que cubrieran los nuevos puestos de trabajo. El estado autoritario evoluciona y *“toma cierto matiz aperturista”* (González, 2008, p. 294), ya que al gobierno le interesa que se produzca una mejora cultural porque equivaldría también una mejora y un progreso económico gracias a la alfabetización de la población. Había que potenciar la educación tanto para hombres como mujeres, ya que ambos representaban una nueva forma de capital humano que era necesario desarrollar. *“El bachillerato era un asunto perfectamente circunscrito a los hombres tanto por lo que hace al alumnado como por lo que se refiere al profesorado. Sólo avanzada la Restauración surgen los primeros casos de niñas que, para asombro y desconcierto de los administradores educativos, aspiran al título de bachiller. Y sólo partir de 1910 se empieza a normalizar legamente el acceso de alumnas y profesoras a los centros. Todavía en 1914 la tasa de feminización en el bachillerato sólo alcanza el 13% y en los años republicanos ya se encuentra sobre el 30%”* (Cuesta, 2013, texto de conferencia).

El impulsor de la LGE, José Luis Villar Palasí, ministro de Educación por aquel entonces, tuvo un gran acierto en entender que la Ley que en aquel entonces estaba vigente no

cubría las necesidades de los españoles, y era lógico, puesto que se trataba de la Ley Moyano, que con una vigencia que se había alargado durante más de un siglo, era una normativa muy desfasada con respecto a otros países (Puelles, 2010). De hecho, para redactar la Ley General de Educación, sus creadores se inspiraron en las experiencias educativas de otros países europeos y en las ideas progresistas de épocas anteriores, se quería democratizar la enseñanza, alcanzar la igualdad de oportunidades e introducir a las mujeres en el mercado laboral, pues era decisivo para las circunstancias socioeconómicas de España. Hacía falta mano de obra femenina, pero cualificada, por lo que se empezaban a plantear nuevos esquemas educativos tales como la igualdad de oportunidades, la enseñanza mixta o la coeducación (González, 2008, pp.294-296). La Ley General de Educación se aprobó el 4 de agosto de 1970, estando vigente hasta la década de 1990, la cual fue derogada una vez aparece la Ley Orgánica General del Sistema Educativo (LOGSE, 1990). Gracias a ella todos tenían derecho a la educación. Esta ley estableció la enseñanza obligatoria hasta los 14 años, cursando la Educación General Básica (EGB), que estaba estructurada en dos etapas: *“La Enseñanza General Básica tiene por finalidad proporcionar una formación humana y científica, fundamentalmente igual para todos, adaptada a las aptitudes y diferencias individuales y adecuada a la sociedad de nuestro tiempo. El dinamismo de la sociedad actual, caracterizada fundamentalmente por un ritmo acelerado de cambio, exige adaptación y creatividad. Por consiguiente, la Enseñanza General Básica debe responder a esta necesidad formando integralmente al alumno, desarrollando su personalidad y proporcionándole una preparación cultural y profesional previa a su inserción en la vida de la comunidad”* (MEC, 1969)(citado por: Teresa González Pérez, 2006, p.269).

Tras esta primera fase de ocho cursos el alumnado accedía al BUP (Bachillerato Unificado Polivalente), o a la recién creada Formación Profesional (FP). Con esta ley se reformó todo el sistema educativo, desde la educación preescolar hasta la universitaria, adaptándolo a las necesidades de escolarización. Cabe destacar que la ley no se pronunció sobre la coeducación pero sí enfatiza sobre la extensión de la educación a todas las niñas, apartando obstáculos para evitar su marginación, pero sin llegar a la tan ansiada igualdad:

“El principio de igualdad de oportunidades ha de aplicarse también sin ninguna restricción a la población femenina, aún cuando esta información no quiere decir igualdad a secas entre el hombre y la mujer. Si aquel principio, que es, en definitiva, el de la libertad, propugna la posibilidad de que la mujer acceda a niveles superiores de cultura y de responsabilidad con la única limitación de su propia capacidad, sería incorrecto afirmar que esa capacidad es la

misma que en el hombre en todos los casos, especialmente cuando se trata de ocupaciones que requieren un gran esfuerzo físico” (MEC, 1969, p. 123)(citado por: Teresa González Pérez, 2006, p.268)

En las últimas décadas de la España encabezada por Francisco Franco, como ya habíamos nombrado anteriormente, se veía necesario un gobierno que se interesara por mejorar y potenciar ciertos aspectos deficientes en distintos ámbitos del territorio nacional, como por ejemplo el cultural y el educativo, especialmente éste último en los que respecta a la figura de la mujer. De hecho, aún a sabiendas de la poca solvencia económica, muchas familias se esforzaron e interesaron por la promoción educativa de sus hijas (González, 2008, p.297). Esta ley pretende aumentar la extensión educativa de las mujeres. A pesar de esta pretensión, la educación seguía siendo sexista y desigual en cuanto a los hombres, ya que en ningún momento se propone la decisión de cortar por lo sano con los valores tradicionales que les habían impuesto. En todo el discurso dominaba el modelo masculino:

“En la medida en que la educación es considerada como la palanca fundamental del progreso social y del desarrollo económico, sería una contradicción subestimar la inapreciable aportación que la mujer puede efectuar en este aspecto tan crucial como es el de la educación de los niños y que puede afirmarse es, en muchos casos, notablemente superior a la aportación al producto social que la mujer pudiera efectuar con su incorporación a las unidades económicas de producción” (MEC, 1969, p.123)(citado por: Teresa González Pérez, 2006, p.270).

A pesar de que abordaba la igualdad de género, se creó un problema en torno a ella, pues esta nueva normativa no pretendía la coeducación, ya que no era un tema prioritario para el gobierno. Aunque la enseñanza pasó a ser mixta, eso no significó ni mucho menos una situación de igualdad educativa. Es cierto que se unificó el currículum para ambos sexos y también es cierto que se retiraron los programas académicos de enseñanza para el hogar, pues estas enseñanzas se consideraban devaluadas y fueron catalogadas como tareas sencillas que no requerían preparación o aprendizaje, pues éstas se aprendían de manera manual y práctica. El nuevo currículum generalizó aún más el modelo masculino. De este modo, la escuela contribuye a reproducir desigualdades, manteniendo de forma sutil los roles sexistas, ignorando los valores y las experiencias de las mujeres (Ballarín, 2001, p.137). A la mujer le seguían otorgando culturalmente las tareas del hogar. Esa función estaba tan arraigada en la sociedad y en el pensamiento colectivo, hecho que demostraba que la igualdad de género todavía le faltaba mucho camino por recorrer, y no sólo en el espacio educativo, para que

llegara a ser una realidad observable. Aún la educación fijaba las responsabilidades y quehaceres domésticos, de manera que ellas seguían siendo educadas para ser amas de casa, haciéndose cargo de todas las labores del hogar, al igual que de la crianza de los propios infantes:

“Sin prejuicio de la igualdad fundamental de la educación para todos, alumnos y alumnas , en el proceso total de escolaridad, la formación de la niña, la adolescente, la joven y la mujer tendrá en cuenta sus características específicas para acomodar a ellas las intervenciones educativas, especialmente en lo que se refiere a las aptitudes estéticas y a su futuro papel en la familia y en la sociedad” (MEC, 1969, p.234)(citado por: Teresa González Pérez, 2006, p.270).

Se seguía manteniendo, en esencia, la visión sexista y tradicional amparada en el rol doméstico de las mujeres. Todavía primaba el papel de la mujer en la familia y las cuestiones del hogar. Por este motivo, la gran mayoría de mujeres abandonaban su trabajo desde el momento en que se casaban, para poder dedicar todo su tiempo al ámbito familiar. Los niños y niñas adquieren en el seno familiar los estereotipos sexuales y cuando acuden a la escuela ya han asimilado los roles de cada sexo. La educación no se cuestiona nada de lo relativo a la vida privada y al rol tradicional desempeñado por las mujeres, se mantiene el orden vigente (González, 2008). De este modo, la escuela contribuye a reproducir igualdades manteniendo de forma sutil los roles sexistas, porque la educación ignoró los valores femeninos y tampoco consideró las experiencias de las mujeres, con lo cual se ha despreciado lo doméstico y las actividades tradicionalmente femeninas (Santos Guerra, 2000). En definitiva, la Ley General de Educación se pronunciaba sobre la educación de las mujeres, pero sin hacer nada para quitarle de encima a la mujer el “eterno sambenito” de ser trabajadora exclusivamente del hogar y de su familia. Estableció las enseñanzas diferenciadas por sexo, reafirmando las diferencias basadas en su capacidad para los estudios. A pesar de esto, la unificación de materias curriculares para chicos y chicas es un gran avance, ya que se homogenizan sus conocimientos a la hora de realizar estudios en la educación secundaria y universidad. De hecho, ya en 1976 el porcentaje de alumnas que cursan bachillerato supera al de los alumnos. (Tomé, 2002). En cuanto a las tasas de analfabetismo, es verdad que se reducen hasta llegar a un 41,7% frente a la de los hombres que se comprende en un 31,7% (CIDE, 1992).

A partir de la LGE, de manera lenta al principio pero acelerada después, van apareciendo la primeras escuelas mixtas, aunque durante mucho tiempo seguirán permaneciendo las escuelas unisexuales. Pero en definitiva, la igualdad que exponía la LGE era engañosa, como bien lo expone la autora Pilar Ballarín (2009, p.37):

“La desaparición de aquellas asignaturas presentes en el currículum de las chicas durante tantos años y que se consideraban propias para la función social que como esposas y madres debían desempeñar, no iba acompañada de cambios en el papel de las mujeres en la vida social. El «servicio a los otros», sentido fundamental de las consideradas materias «propias del sexo» seguía considerándose función social de las mujeres, pero, desaparecía de su currículum formativo. De esta forma la escuela, siguió contribuyendo -con una fórmula falsamente neutral e igualitaria- a la reproducción de las desigualdades construidas desviándolas a niveles de socialización externa a la escuela, la familia, dónde pervivirán”.

En cualquier caso, la LGE es considerada *“el primer paso a una política educativa democrática y progresista en la España contemporánea”* (Capitán, 2000, p.366). También, con la llegada de la Constitución (1978) desapareció definitivamente el modelo vigente de escuela única nacional-católica para dar paso a una escuela democrática preocupada por la formación integral del alumnado, y fundamentada en los derechos y deberes de los ciudadanos. Lo primero que hay que señalar sobre las enseñanzas medias durante el período de vigencia de la Ley General de Educación es su espectacular desarrollo. Éste puede constatarse siguiendo la evolución de las cifras de matrícula desde el año académico 1974-1975, primero de su vigencia plena en la enseñanza secundaria, hasta los últimos datos de su vigencia. La matrícula en el Bachillerato Unificado y Polivalente y el Curso de Orientación Universitaria se multiplicó casi por dos, mientras la de los dos grados de Formación Profesional (tomados conjuntamente) lo hizo por más de tres. En conjunto, el total de los matriculados en las enseñanzas medias se dobló holgadamente (Enguita, 1992, p.75)

Como hemos expuesto con anterioridad, el equivalente a Bachillerato se denominaba BUP. Pero, ¿cuál era la situación de la mujer en este nivel de enseñanza medio? Pues realmente mejor de la que se suponía, dado que la matrícula femenina en BUP fue aumentando su porcentaje ininterrumpidamente hasta llegar al 50% en comparación a los varones en el año 1976, pero poco a poco lo fue superando, llegando a suponer en 1985 un 54%. Esta presencia mayoritaria puede deberse a varias causas. Una primera y más inmediata es el hecho de que obtengan en mayor número que los chicos el título de graduado escolar, condición fundamental para acceder al bachillerato. No es ajeno a este proceso el que las mujeres busquen una mayor igualdad que los varones con el ingreso a la universidad. Es decir, el contexto social y político que ha influido directamente y durante años en su situación de inferioridad con respecto al hombre, también ha provocado una mayor motivación en la mujer, forjándole un carácter y una persistencia notables para la consecución de sus propios objetivos.

“También, que el currículum de estudios se adapta mejor a una preparación de base necesaria para ampliar una cultura general que les acompañe en el ejercicio de ciertos tipos de tareas y profesiones más frecuentadas por las mujeres, mientras tienen la oportunidad de acceder a ellas” (Flecha s.f.). Otra buena razón sería una mayor preferencia de los varones por la rama de Formación Profesional, o más bien, la poca predisposición de las mujeres a cursar este tipo de estudios por delante del Bachillerato. Tradicionalmente, las chicas han hecho de FP su segunda opción. Esto es debido también a un tipo de desigualdad social en el que se estereotipan determinadas labores. Oficios como el de fontanero o electricista, que precisan de una Formación Básica Profesional, se encuentran “masculinizados” por la sociedad, mirando de reojo a las mujeres que opten por tomar esa rama de estudios. Sobre el papel, la igualdad curricular era un hecho. En BUP se unificó el currículum para chicos y chicas, de manera que a partir de ahí no existieron asignaturas que fueran en consonancia con el sexo o exclusivas de cada género. Según la Orden que desarrolla el Plan de Estudios del Bachillerato (1975), las materias en los distintos cursos de BUP disponibles para ambos géneros fueron las siguientes:

- 1º de BUP (actual 3º de la ESO)
 - Lengua española
 - Dibujo
 - Lengua extranjera (inglés o francés)
 - Matemáticas
 - Historia
 - Ciencias naturales
 - Música y actividades artístico-culturales
 - Religión o Ética
 - Educación Física

- 2º de BUP (actual 4º de la ESO)
 - Literatura
 - Matemáticas
 - Física y Química
 - Geografía Humana y Económica
 - Latín
 - Lengua extranjera

- Religión o Ética
 - Educación Física
 - Diseño o E.A.T.P. (Enseñanzas y Actividades Técnico-Profesionales)
- 3º de BUP (actual 1º de Bachiller)

Asignaturas obligatorias:

- Literatura
- Matemáticas
- Física y Química
- Geografía Humana y Económica
- Latín
- Lengua extranjera
- Religión o Ética
- Educación Física
- Diseño o E.A.T.P. (Enseñanzas y Actividades Técnico-Profesionales)

Asignaturas optativas (el alumno debía escoger entre dos opciones, A y B, eligiendo 3 de las 4 asignaturas que ofertaban):

A. “Letras”: Literatura, Latín, Griego y Matemáticas.

B. “Ciencias”: Física y Química, Ciencias Naturales, Matemáticas y Literatura.

Tras cursar BUP, y si se deseaba entrar en la universidad, el alumnado debía finalizar el Curso de Orientación Universitaria (COU), eligiendo entre dos ramas de ciencias (Biosanitaria y Técnica) y dos de las denominadas antiguamente “letras” (Ciencias Sociales y Humanidades) (BOE, 1987). Como hemos dicho, a pesar de estas supuestas igualdades curriculares, el papel de la mujer en el sistema educativo seguía siendo estereotipado. El rendimiento en los estudios seguía siendo superior en las chicas, pero sin embargo aquí se empezaba a generar una diversidad en cuanto a las materias estudiadas que va a determinar la posterior elección de una carrera. Y no era la menor capacidad de las chicas para esas materias, sino en las expectativas sociales y su propia mentalidad las que hacen que mostraran pronto menos interés hacia los temas de ciencia o tecnológicos. Ahora, en este nivel educativo, empieza a manifestarse con respuestas objetivas, pero el proceso comenzó mucho antes. En la familia, en el círculo social, en el colegio, se han ido filtrando a niños y niñas

modelos estereotipados, para moldearlos conforme a las arraigadas creencias y convicciones de aquel entonces y de lo que supuestamente se esperaba de cada sexo.

Mediante los resultados de los cuestionarios y las entrevistas abiertas (ver Anexo 5), hemos podido comprobar de mejor forma las desigualdades de género existentes a lo largo del siglo pasado en nuestro país. Con ambas metodologías, se ha procurado tomar muestras de mujeres que cursaran sus estudios de enseñanza media antes, durante y después de la LGE de 1970. En la entrevista abierta, la metodología etnográfica cualitativa, hemos querido tomar testimonio acerca de la desigualdad existente en cada una de sus épocas. Es conveniente decir que quizás estos testimonios estén alejados de lo que era la realidad educativa regional en el territorio de Canarias. Tres mujeres pertenecientes a la misma familia (sus nombres se mantendrán en el anonimato) y que 2 de ellas han cursado sus estudios de Bachillerato en el Instituto Gil y Carrasco de Ponferrada. La primera mujer, L.B.A., de 64 años de edad, gracias principalmente al apoyo de su familia, consiguió estudiar una enseñanza Media en una época en la que tradicionalmente estaba muy mal visto que una mujer se alejara de los quehaceres domésticos que se le suponía debía de realizar, y más si ese distanciamiento con sus labores estereotipadas eran sustituidas por el empeño en labrarse un futuro más prometedor mediante el sistema académico. Al contrario que la gran mayoría de sus compañeras, L.B.A., sabía desde un principio la situación de desigualdad a la que estaba sometida, más aún cuando había iniciado sus estudios en un colegio femenino de monjas: *“...el simple hecho de separarnos de los chicos fue el primer acto de desigualdad, y lo peor es que parecía que era la única que se daba cuenta que se estaba cometiendo una injusticia. Por suerte para mí, mi padre nos educó a mis hermanas y a mí de la misma manera que lo hacía con nuestros hermanos varones. Por eso me resultó tan raro estudiar y aprender cosas nuevas sin tener más contacto que el de mis compañeras y las monjas, pensaba que la rara era yo al tener unos pensamientos tan diferentes a la gente que me rodeaba (...) Recibí broncas de mis superiores, y muchas veces sentí el rechazo de mis compañeras, aún así nunca dejé los estudios para encerrarme en mi casa. Al contrario que esas antiguas compañeras que no se atrevían a relacionarse conmigo por miedo a represalias de su familia, yo sí continué mis estudios, pero ellas se quedaban por el camino (...) Para colmo, nos impartían enseñanzas que en nada se parecían a las que tenían mis hermanos. Teníamos materias relacionadas con costura o canto, tareas que no me apasionaban en absoluto”*. Hay que decir que el testimonio de L.B.A. es totalmente opuesto a lo que afirmaban las mujeres que realizaron los cuestionarios y que fuesen de similar edad. Como expondré en el último apartado, la gran mayoría de mujeres pertenecientes a la educación de la LGE, e incluso a la época previa,

están convencidas de no haber sufrido ningún tipo de discriminación ni desigualdad originada en lo referente al sexo. Simplemente, veían como algo normal el hecho de estar separadas de los hombres, o de tener un currículum totalmente distinto respecto al de ellos, adaptado a lo que se suponía la figura tradicional de la mujer de la época. El no aceptar estas condiciones, se veía directamente como un acto contrario a la moralidad y a los valores familiares.

La segunda mujer, C.B.A, de 47 años de edad, afirma que *“la LGE supuso un cambio brutal en aquella época, sobre todo con lo vivido por mi hermana mayor en el anterior sistema educativo. En el instituto sí que teníamos las mismas asignaturas que los chicos, e incluso compartíamos aula con ellos. Eso fue una ruptura total con el pasado, aunque ahora que lo pienso, seguía habiendo un machismo más disimulado. Los profesores varones no nos trataban con el mismo respeto que a los hombres, muchas veces nos ninguneaban o hacían caso omiso a nuestras dudas y cuestiones (...) Hubieron otros docentes que se acostumbraron al cambio al instante, pero los más cerrados de mente eran capaces de humillar a las chicas en público. Una de las cosas que más recuerdo era que siempre colocaban a las chicas lo más cerca posible a la mesa del profesor, como para tenernos más controladas. Ni siquiera en un espacio como un aula de instituto podíamos ser del todo libres. Por suerte, cuando una persona tiene capacidades, puede avanzar cuanto desee y contra todos los obstáculos que le pongan. Por suerte para mí, tuve una familia que se preocupó en que yo siguiera adelante, que me hicieron ver que con esfuerzo y constancia se puede llegar todo lo lejos que uno desee gracias a la educación”*.

Por último, a M.B.A, de 34 años, y perteneciente a la generación que cursó el Bachillerato de la LOGSE, le cuesta creer que hace relativamente tan pocos años las cosas fueran tan desiguales e injustas para las mujeres, afirmando que *“en mi vida he sufrido un trato distinto al de mis compañeros (...) Si es cierto que alomejor un determinado profesor no te podía ni ver, pero supongo que serían por temas distintos al machismo o a una desigualdad de género, los mismos que suceden hoy en día en cada una de las aulas de este país (...) Pude estudiar siempre lo que quise, dentro del instituto nunca vi trato de favor hacia los chicos (...) Obviamente estudiábamos las mismas asignaturas y nadie ponía trabas a ningún sexo para poder llegar a la universidad (...) Otra cosa era la desigualdad que había entre hombres y mujeres fuera del instituto, que existía en su momento y que sigue existiendo de manera más disimulada (...) Muchos ámbitos han paliado la desigualdad, pero considero que el machismo sigue estando a la orden del día en la sociedad actual. No en la educación, pero sí en otros*

igual o más importantes”.

Como se ha podido comprobar, el modelo educativo fijado por la LGE quedó desfasado, ya que era patente la discriminación entre sexos. Es por ello por lo que el gobierno democrático tuvo que afrontar una nueva reforma, lo que motivó la elaboración de la Ley Orgánica de Ordenación del Sistema Educativo (LOGSE, 1990). Este nuevo marco legislativo estableció por primera vez el principio de no discriminación y la consecuente igualdad entre sexos (LOGSE, 1990). Se aplicó finalmente la coeducación:

“El objetivo primero y fundamental de la educación es proporcionar a los niños y a las niñas, a los jóvenes de uno y otro sexo, una formación plena que les permita conformar su propia y esencial identidad, así como construir una concepción de la realidad que integre a la vez el conocimiento y la valoración ética y moral de la misma. Tal formación plena ha de ir dirigida al desarrollo de su capacidad para ejercer, de manera crítica y en una sociedad axiológicamente plural, la libertad, la tolerancia y la solidaridad” (LOGSE, 1990, Preámbulo) (citado por: Teresa González Pérez, 2006, p.272)

6. Discusión y conclusiones.

En este último apartado se expondrán las distintas conclusiones que se pueden llevar a cabo a través de todo el estudio realizado, tanto con la información bibliográfica como con los resultados obtenidos a través de cuestionarios y entrevistas. En primer lugar expondremos las reflexiones que nos ha dejado la revisión teórica expuesta anteriormente. Lo que se deja entrever desde un principio, el aspecto básico y fundamental de los primeros sistemas educativos que se impartieron en España es que la educación era un derecho fundamental al que sólo unos pocos individuos (o colectivos de individuos) tenían acceso. Se establecía así una clara diferencia piramidal de rangos, en donde existía una relación equivalente y proporcional entre el poder adquisitivo de las familias y la formación educativa de sus miembros. Pero dentro de estas controversias, la que ha revestido mayor gravedad probablemente sea la gran desigualdad educativa en lo referente a ambos géneros, siendo la mujer la principal víctima de dichas asimetrías. La educación contribuía enormemente a la existencia de un distinto trato en la enseñanza entre mujeres y hombres. Un sistema educativo que limitaba considerablemente a la mujer de manera académica, social, cultural y laboral, en pos de la figura patriarcal y autoritaria que, se suponía, debía tener el hombre. Dicho sistema desarrollaba una educación que asumía la separación de género en los roles sociales y

culturales que en aquella época se presuponían a cada niño o niña, es decir, se delimitaba una identidad de género impuesta, origen de bastantes desigualdades: entre niña y niño, y entre mujer y hombre. Era a este último al que se le reservaba el privilegio de evolucionar y sentirse realizado a través de una educación exclusivamente masculina, fomentada durante años en el seno de una sociedad machista, que denigraba a la mujer hasta tal punto que sólo se le formaba intelectualmente con el objetivo prioritario de ser competente en las labores del hogar. Tradicionalmente, en las distintas sociedades los privilegiados han sido siempre los varones en lo que respecta a oportunidades educativas. Además, las disparidades entre ambos sexos son el producto de las políticas y prácticas sociales y educativas llevadas a cabo en el pasado. Por ello, se puede afirmar que esto es lo que ha hecho que en todos los países exista algún tipo de disparidad entre hombres y mujeres. Permanecen aún en vigor muchos cánones de la sociedad patriarcal. Por suerte para todos, poco a poco se fue revirtiendo la situación. Aunque actualmente sigamos viviendo en una sociedad mayoritariamente masculina, no se llega a los extremos de antaño. De hecho, en el ámbito educativo se han eliminado las barreras que impedían que hombres y mujeres puedan formarse y adquirir competencias determinadas de manera igualitaria, sin importar el sexo en cuestión. Y para bien o para mal, el primer paso importante que se dio en nuestro país hacia una correcta simetría educativa de género fue la Ley General de Educación de 1970. He de decir que tenía una idea preconcebida de lo que significó para la mujer este cambio de legislatura. Si bien es cierto que fue la primera que puso de relieve una educación igualitaria en el sentido de igualdad de oportunidades o de la obligatoriedad en la enseñanza primaria (EGB), realmente esperaba algo más de ella. Considero que el régimen de la época efectuó estos pequeños pero tan necesarios cambios porque ya no quedaba más remedio, el analfabetismo era una lacra y España se estaba convirtiendo en una nación tercermundista educativamente hablando. Cómo afectó de manera positiva a la mentalidad y educación de la época es un hecho, las estadísticas hablan por sí solas. Pero creo que fue una oportunidad perdida para arriesgar aún más y ponernos a la vanguardia cultural europea o, al menos, recuperar los avances que un día obtuvimos como sociedad con el sistema educativo de la Segunda República. Fue una oportunidad perdida porque temas tan necesarios para la enseñanza de la mujer como es el de la coeducación, ni siquiera fueron tenidos en cuenta hasta años después. Para entender ésto, sería relevante examinar la relación entre educación y género y para ello, es necesario distinguir entre “paridad entre los sexos” e “igualdad de género.” La primera hace referencia al objetivo de lograr que niños y niñas participen en igual medida en la educación y la segunda se entiende como el derecho a la enseñanza, a participar en ella, a disfrutar de un

entorno donde se tenga en cuenta las cuestiones relacionadas con el tema del género y, donde se puedan obtener buenos resultados académicos. Considero que la LGE se decantó en sus primeros años por la primera opción. Porque eso sí, la ley mejoró y mucho en aspectos sociales y educativos con la llegada en 1978 de la Constitución Española.

Para corroborar parte de lo expuesto en el trabajo, realizamos una metodología de tipo etnográfico cuantitativo en forma de cuestionario. Un cuestionario de desigualdad educativa de género del que comentaremos los resultados a continuación. Para ello se realizó una muestra de 30 mujeres de diversas edades, teniendo la mayor 72 años y la menor 19 años de edad. El cuestionario constaba de 13 preguntas; la mayoría de ellas consistía responder el grado de desacuerdo que se tenía ante situaciones de desigualdad educativa que vivieron en su experiencia como estudiantes. En cierto modo, los resultados han sido un tanto ambiguos, algunos incluso totalmente alejados de la realidad. Por medio de los cuestionarios y de las entrevistas, se han podido conocer casos concretos que han puesto de manifiesto una de las amenazas más relevantes en el sistema educativo actual, como es la vigencia de estereotipos sociales, que además, se refuerzan constantemente y que de modo inconsciente la sociedad continúa reproduciendo.

A nivel personal lo que más me impactó en lo referente a los cuestionarios, fue la actitud con la que muchas mujeres lo realizaron. Actitud en el sentido de no saber exactamente qué es lo que se les estaba preguntando, o simplemente sabían perfectamente lo que contestaban, y aún así estaban de acuerdo con una respuesta que, según lo que hemos analizado, no se asemeja prácticamente nada a la realidad. Un ejemplo de ello fue el colectivo de mujeres de mayor edad a las que les entregué el cuestionario. Ellas fueron las únicas seis que cursaron sus estudios antes de 1970. Como recordaremos bien, antes de la LGE existía una discriminación absoluta hacia la mujer en prácticamente todos los ámbitos de la sociedad, especialmente en el educativo. Era algo que se podía comprobar a simple vista y sin mayor dificultad. El propio currículum demostraba de manera inequívoca las desigualdades, impartándose materias que eran exclusivas para cada sexo, dejándole a la mujer tareas propias a lo que dictaba el estereotipo de dueña del hogar que marcaba la sociedad de esa época. Es por esto que extraña bastante comprobar como de esas seis mujeres, sólo dos de ellas hayan reconocido en el cuestionario respuestas tales como: “No tuve una educación igualitaria con respecto al hombre” “No me han proporcionado las mismas oportunidades para evolucionar que a los hombres” o “sí me he sentido discriminada de manera educativa sólo por ser mujer”. De las 4 restantes, ninguna fue capaz de reconocer estas afirmaciones, e incluso tres de ellas ni siquiera aceptaban que tenían un currículum diverso con respecto al de

los hombres.

De la segunda muestra de mujeres (la más amplia), las de mediana edad que cursaron sus estudios entre 1970 y 1990, se encuentran respuestas de todo tipo. De todos es sabido que, aunque se igualaran más las cosas a partir del 70 con la aplicación de la LGE, podemos afirmar que en distintas zonas de la geografía española tardó varios años más en ser implantada esta ley. Es por ello que las féminas de mayor edad, de esta muestra, cursaron sus estudios mediante el sistema desigual y discriminatorio que aún quedaba de la Ley Moyano. Las respuestas otra vez aquí, ambiguas y sin dejar nada en claro: mujeres indignadas por la discriminación que sufrieron (la totalidad de las jóvenes de entre 40 y 54 años), y otras en cambio, indignadas sólo ante el simple hecho de reconocer o de pensar que tal vez sufrieron algún tipo de desigualdad debido a ser mujer y ni siquiera se dieron cuenta. ¿Cómo es posible que una mujer de 60 años afirme que no existió discriminación en su etapa de estudiante, mientras que otra de 44 afirma que la estuvo sufriendo varios años de su vida? Y cuando hablo de sufrir, me refiero al impedimento de no estudiar lo que realmente quería hacer, o simplemente, de cursar una asignatura que consideras inútil de manera obligatoria y sólo por el mero hecho de haber nacido de un sexo y no del otro. El hecho de no permitir a alumnos y alumnas compartir un mismo aula es equiparable a un “apartheid” adaptado a la enseñanza, y obviamente, también es un hecho discriminatorio que millones de mujeres lo vivieron, pero que no todas lo vieron.

Muchas de esas mujeres han vivido cegadas, creyendo que algo que llevaba años tan arraigado y tan estereotipado en nuestra cultura y en nuestra sociedad no podía ser malo, ni mucho menos un agente de la desigualdad. Ése fue el triunfo de una sociedad autoritaria, acostumbrada a arrebatar libertades y pisotear derechos, que muchas de las mujeres que lo vivieron en sus propias carnes no son capaces (o no quieren ser capaces) de verlo como algo totalmente ajeno a la normalidad y a la moralidad del ser humano.

7. Referencias Bibliográficas.

- Ballarín Domingo, Pilar (2001): *La educación de las mujeres en la España contemporánea, (siglos XIX-XX)*. Madrid. Síntesis.
- Ballarín Domingo, Pilar (2007): “*La escuela de niñas en el siglo XIX: la legitimación de la sociedad de esferas separadas*” en: *Historia de la Educación*, nº26, pp. 143-158.
- Ballarín Domingo, Pilar (2009): “*Importancia de la inclusión de la historia de la*

educación de las mujeres en los planes de estudio universitarios”. En *Cuadernos de Historia de la Educación*. Murcia: Sociedad Española de Historia de la educación, nº 5, pp. 33-44.

- Bernal Martínez, Pedro (2014): “*La mujer durante el feudalismo*”. Documento recuperado el 2 de Mayo en: <http://2desociales.blogspot.com.es/2009/10/la-mujer-durante-el-feudalismo.html>
- Baquero, Juan Miguel (2014): *Mujer y memoria: del “sumisa y devota” franquista a la ruptura con el patriarcado*. Documento de internet recuperado el 13 de Junio en: http://www.eldiario.es/andalucia/Mujer-memoria-franquista-ruptura-patriarcado_0_228177446.html
- Benso, Carmen (2010): “*La formación profesional del profesorado de segunda enseñanza en España a la entrada del siglo XX*” *Revista de Educación* nº 352, pp.453-472. Recuperado el 13 de Junio en: http://www.revistaeducacion.educacion.es/re352/re352_20.pdf
- Boix Teruel, M; Del Olmo Campillo, G; García Blanco, M; Gil Novoa, N; Grañeras Pastrana, M; (2001): *Las Mujeres en el Sistema Educativo*. Instituto de la Mujer. Madrid. Recuperado el 28 de Junio en: <http://www.usc.es/export9/sites/webinstitucional/gl/servizos/oix/descargas/lasmujeresistemaeducativo.pdf>
- Capitán Díaz, Alfonso (2000): *Educación en la España Contemporánea*. Ariel.
- Capel Martínez, Rosa María; Pérez-Serrano, Mabel (1992): “*Mujer y educación*” *Españolas en la Transición: de excluidas a protagonistas (1973-1982)*, pp. 251-268
- Capel Martínez, Rosa María; Durán Heras, María Ángeles (1986): *Mujer y Sociedad en España*. Ministerio de Trabajo e Inmigración, Instituto de la Mujer.
- CIDE (1991): *El sistema educativo español*. Ministerio de Educación y Ciencia. Secretaría General Técnica. Recuperado el 15 de Mayo en: <http://www.mecd.gob.es/educacion-mecd/dms/mecd/educacion-mecd/mc/redie-eurydice/estudios-informes/redie/informes-generales/see-1991.pdf>
- Cuesta, Raimundo (2013): “*La segunda enseñanza en España. Del Bachillerato tradicional-elitista al tecnocrático de masas*” Texto de la conferencia pronunciada en el taller sobre Historia y patrimonio de la enseñanza secundaria. Congreso internacional euro-iberoamericano sobre la formación del profesorado de educación secundaria. Recuperado el 5 de Julio en: <http://www.nebraskaria.es/wp-content/uploads/2016/09/La-segunda-Ense%C3%B1anza-en-Espa%C3%B1a-3013.pdf>

- Fernández Enguita, Mariano (1992): “Las enseñanzas medias en el sistema de la Ley General de Educación” *Revista de Educación: La Ley General de Educación veinte años después*. Nº extraordinario, MEC, pp. 73-89.
- Flecha García, Consuelo (1998): “Educación y trabajo de las mujeres en la Restauración”, en: *Estrategias laborales femeninas: Trabajo, Hogares y Educación*, Málaga, SPUM, 1998, pp. 179-197.
- Flecha García, Consuelo (1998): “La Incorporación de las Mujeres a los Institutos de Segunda Enseñanza en España”. En: *Historia de la Educacion*. Nº. 17, pp. 159-178.
- Flecha García, Consuelo (1998): *Textos y Documentos Sobre Educación de las Mujeres*. Sevilla, Kronos S.A.
- Flecha García, Consuelo (2002): “Las Mujeres en el Sistema Educativo Español”. En: *Las Mujeres en la Construcción del Mundo Contemporáneo*. Cuenca. Publicaciones de la Diputación Provincial de Cuenca, pp. 209-226.
- Flecha García, Consuelo (2002): “Las relaciones de género y la educación: de la tradición a la sociedad avanzada”. En: *La Memoria y el Deseo: Cultura de la Escuela y Educacion Deseada*, Valencia, Tirant lo Blanch, pp. 377-401.
- Flecha García, Consuelo (2007): “Historia y Genealogía en la educación de las Mujeres”. En: *Historia de la Educacion*. 2007. Nº. 26, pp. 27-37.
- Flecha García, Consuelo (2013): “Políticas y espacios para mujeres en el origen y desarrollo del sistema educativo español”. En: *Bordón. Revista de Pedagogía*. 2013. Vol. 65. Nº 4., pp. 75-89. Recuperado el 2 de Mayo en:
<file:///C:/Users/JUANN/Downloads/Dialnet-PolíticasYEspaciosParaMujeresEnElOrigenYDesarrollo-4545004.pdf>
- Flecha García, Consuelo (2014): “Desequilibrios de género en educación en la España Contemporánea: causas, indicadores y consecuencia”. *Desigualdades de Género en España: continuidades y cambios*. Universidad de Sevilla. Facultad de Ciencias de la Educación, pp. 49-60 Recuperado el 27 de Abril en:
<https://digitum.um.es/xmlui/bitstream/10201/43063/1/desequilibrios%20de%20genero.pdf>
- Gil de Zárate, Antonio (1855): *De la Instrucción Pública en España*. Madrid (s.n.) Imprenta del Colegio de Sordo-Mudos.
- González Pérez, Teresa (2006): “La Ley General de Educación y la igualdad de oportunidades” en: *ACTAS DEL XV CONGRESO INTERNACIONAL “DIÁLOGO FERTILIDAD” Y XVII ENCUENTRO EN LA CULTURA 2006 DEMOCRACIA Y SOCIEDAD*

PLURAL. pp. 266-265. Instituto Superior de Teología de las Islas Canarias.

- González Pérez, Teresa (2008): *Mujeres, historia y educación. Algunos datos sobre Canarias*. Las Palmas de Gran Canaria. Anroart Ediciones.
- González Pérez, Teresa (2008): “*Las mujeres españolas en el sistema educativo: La construcción de programas y modelos formativos*”. En: *Clepsydra: revista de estudios de género y teoría feminista*. Nº 7, pp. 77-92. Recuperado el 16 de Junio en: <http://publica.webs.ull.es/upload/REV%20CLEPSYDRA/07-2008/05%20Gonzalez.pdf>
- González Pérez, Teresa (2010): “*Mujeres, Educación y Democracia*” En: *Revista de Educación*. Nº 351, pp. 337-359. Recuperado el 14 de Mayo en: http://www.revistaeducacion.educacion.es/re351/re351_14.pdf
- González Pérez, Teresa (2011): “*Las primeras alumnas en los estudios de Bachillerato en Canarias*” En: *Revista d’Història de l’Educació*, nº17 pp.101-132. Recuperado el 29 de Junio en: <file:///C:/Users/JUANN/Downloads/Dialnet-LasPrimerasAlumnasEnLosEstudiosDeBachilleratoEnCan-3829150.pdf>
- González Pérez, Teresa (2014): “*Dios, patria y hogar. La trilogía en la educación de las mujeres*” En: *Hispania Sacra*, vol. 66, nº 133, pp. 337-363. Recuperado el 20 de Mayo en: <http://hispaniasacra.revistas.csic.es/index.php/hispaniasacra/article/viewFile/388/389>
- González Pérez, Teresa (2016): “*Asimetrías de Género en la Ley General de Educación de España. Transformación cultural y formación del profesorado*” En: *Cuestiones de género: de la igualdad y la diferencia* nº 11, pp. 409-422. Recuperado el 29 de Junio en: <http://revpubli.unileon.es/index.php/cuestionesdegenero/article/view/3392/2823>
- Holgueras Pecharromán, Marta (1996): *Mujeres en el mundo*. Madrid. Instituto de la Mujer.
- Lorenzo Vicente, Juan Antonio (1996): “*Evolución y problemática de la Educación Secundaria Contemporánea en España*” en: *Revista Complutense de Educación*, Vol. 7, nº2, pp. 51-79.
- Marchesi, Álvaro (2000): “*Un sistema de indicadores de desigualdad educativa*” En: *Revista Iberoamericana* nº 23, pp.135-163.
- Martín Plasencia, Cristian Aarón (2016): *La educación de las mujeres en la Enseñanza Secundaria (1975-2000)*. Trabajo Fin de Grado. Tutora: Teresa González Pérez. Repositorio Institucional ULL.
- Meneses Falcón, Carmen (2009): “*Género, desigualdad e inclusión*” En: *Boletín*

CF+S. Boletín web recuperado el 29 de Junio en:

<http://habitat.aq.upm.es/boletin/n41/acmen.html>

- Meneses Falcón, Carmen (2009): “*Mujeres, desigualdad de derechos y oportunidades*” *Miscelánea Comillas* vol. 67, nº 130, pp.139-155. Recuperado el 29 de Junio en: <http://revistas.upcomillas.es/index.php/miscelaneacomillas/article/view/892/753>

- Puellas Benítez, Manuel (2010): *Educación e ideología en la España contemporánea*. Madrid. Tecnos.

- Rodríguez Domínguez, María Nazaret (2015): *La coeducación en España (1970-2014)*. Trabajo Fin de Grado. Tutora: Teresa González Pérez. Repositorio Institucional ULL.

- Santos Guerra, Miguel Ángel (2000): *El harén pedagógico. Perspectiva de género en la organización escolar*. Barcelona, Graó.

- Tomé González , Amparo (2002): “*Luces y sombras en el camino hacia una escuela coeducativa*”. En: *Mujer y educación: Educar para la igualdad, educar desde la diferencia*, pp.166-181. Barcelona. Graó.

- Leyes:

- Ley General de Educación (LGE), (1970).

<http://www.boe.es/boe/dias/1970/08/06/pdfs/A12525-12546.pdf>

- Constitución Española (1978).

<http://www.boe.es/legislacion/documentos/ConstitucionCASTELLANO.pdf>

- Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE)(1990).

<http://www.boe.es/boe/dias/1990/10/04/pdfs/A28927-28942.pdf>

8. Anexos.

Anexo 1.

Tasas de alfabetización masculina entre 1887 - 1950

	1887	1900	1910	1920	1930	1940	1950
6	6,20	6,88	9,94	13,22	16,06	25,44	33,89
7	14,93	16,58	19,85	25,99	33,63	42,79	56,51
8	24,22	25,84	28,84	35,46	47,54	54,20	68,18
9	33,30	34,97	38,39	44,47	64,11	64,48	72,96
10	37,82	40,75	44,88	49,29	71,30	75,28	83,49
6 a 10	23,29	24,81	28,13	33,82	46,01	52,62	62,63
11 a 15	44,33	49,11	53,43	58,95	76,77	82,20	86,85
16 a 20	49,99	54,75	59,89	66,17	78,79	86,75	88,67
21 a 25	52,06	57,12	62,40	71,54	81,69	91,30	92,30
26 a 30	51,40	55,71	61,07	68,47	79,34	89,47	93,05

Tasas de alfabetización femenina entre 1887 - 1950

	1887	1900	1910	1920	1930	1940	1950
6	4,19	5,21	8,01	12,10	15,08	24,94	34,32
7	9,47	12,22	16,58	23,62	31,55	40,96	58,54
8	15,40	19,21	24,20	31,93	44,16	51,78	70,21
9	21,72	26,64	32,16	39,72	60,56	61,57	81,87
10	24,35	31,02	37,66	44,49	67,42	73,68	81,64
6 a 10	14,95	18,67	23,50	30,49	43,21	50,73	64,69
11 a 15	29,58	38,07	45,90	53,32	71,88	81,01	85,45
16 a 20	30,73	39,77	48,40	58,09	71,31	84,10	84,76
21 a 25	29,10	38,17	47,31	57,69	60,72	82,35	86,94
26 a 30	25,91	33,88	42,78	53,28	65,55	78,32	87,02

Fuente: Alfabetización en España de ambos géneros entre 1887-1959. Tablas extraídos de Narciso de Gabriel (1997), *“Alfabetización y escolarización en España”*

Anexo 2.

Año	% escuelas femeninas	% alumnas	% escuelas masculinas	% alumnos
1797	21'1	22'8	78,9	77'2

1830	24'5	24'5	75,5	75'5
1841	27'8	30'0	72,2	70'0
1846	25'9	23'1	74,1	76'9
1850	22'0	29'5	78,0	70'5
1855	24'0	31'9	76,0	68'1
1859	28'5	30'8	71,5	69'2
1865	47'0	36'3	53,0	63'7
1870	48'0	41'1	52,0	58'9
1880	50'5	39'5	49,5	60'5
1885	50'9	46'0	49'1	64'0

Fuente: Porcentajes de escuelas (públicas y privadas) y alumnado. Datos extraídos por Flecha (2013) de: Gil de Zárate (1855), Cossio (1915), Guereña y Viñao (1996).
Elaboración propia a través de Flecha (2013)

Anexo 3.

Año	% Alumnas	% Alumnos
1887	22'84	48'18
1900	30'54	52'69
1920	48'12	63'88
1940	71'54	82'72
1960	81'99	90'89
1981	91'06	96'37
1991	95'41	98'16

2010	97'00	98'50
------	-------	-------

Fuente: Tasas de alfabetización en mayores de 10 años. Narciso de Gabriel Fernández (1997). Elaboración propia

Anexo 4. (Entrevistas)

Entrevistas semi-estructuradas realizadas a 3 mujeres de la misma familia pero de edades muy diversas. Sus identidades no se revelan. En las entrevistas se ha tenido en cuenta el objetivo de su realización. También se ha hecho un muestreo de las personas a entrevistar, siendo los seleccionados informantes clave sobre la temática tratada. El guión de la entrevista fue el siguiente:

- ¿Qué edad tiene?
- ¿Cuál era su lugar de residencia cuando asistía al instituto? ¿de qué instituto se trataba?
- ¿Sus padres querían que asistiera al colegio o preferían que se encargara de otras labores? ¿recibieron apoyo por parte de ellos?
- ¿Los chicos y las chicas estudiaban conjuntamente en el mismo aula?
- ¿Cuáles eran los métodos de enseñanza que usaban los docentes? ¿Eran iguales para todo el alumnado?
- ¿Las normas del centro eran iguales para todos?
- ¿Alumnos y alumnas cursaban las mismas asignaturas?
- ¿Cree que la situación de desigualdad ha ido mejorando?¿Por qué?

Anexo 5. (Cuestionarios)

El siguiente cuestionario de 13 preguntas se repartió entre una muestra de 24 mujeres de edades muy diversas entre sí, concretamente entre 19 y 72 años.

CUESTIONARIO DE DESIGUALDAD EDUCATIVA DE GÉNERO

1. Edad_____
2. Nivel educativo_____
3. ¿Cursó estudios de Bachillerato o equivalentes?___Sí ___No
4. ¿Dónde y en qué centro lo cursó?_____
5. ¿En qué época cursó dichos estudios?
 ___Antes de 1970
 ___Entre 1970 y 1990
 ___Después de 1990
6. ¿Considera que haber cursado sus estudios en una u otra de las anteriores épocas podría haber influenciado sobre su futuro?_____¿Por qué?
7. Conteste a las siguientes cuestiones con respecto a su formación académica.

	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Neutro	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
Tuve una educación igualitaria con respecto a los hombres					
Mi formación me ha hecho evolucionar socialmente					
Mi formación me ha ayudado en el ámbito laboral					
Me han proporcionado las mismas facilidades que a los hombres					
Me han proporcionado las mismas oportunidades académicas y laborales que a los hombres					

8. ¿Con qué frecuencia se ha sentido discriminada con respecto a los hombres en el ámbito educativo?

Nunca Pocas veces Muchas veces Siempre

9. ¿Existían diferencias entre el temario y las materias impartidas con respecto a los hombres?

Sí

No

Sólo en determinados cursos (primaria, secundaria, universidad, etc) ¿En cuál o cuáles?

10. ¿Cree que hay diferencias destacables entre la educación de la mujer en su época y en la actualidad?

Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Neutro	De acuerdo	Totalmente de acuerdo

11. ¿Considera que en la actualidad existen desigualdades de género en el ámbito educativo?

Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Neutro	De acuerdo	Totalmente de acuerdo

12. Marque su opinión ante las siguientes cuestiones:

	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Neutro	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
Me he sentido discriminada por docentes debido a ser mujer					
Tuve compañeros de estudio varones con idénticos resultados					

académicos, pero con mejores puestos de trabajo a la postre					
Considero que la educación de la mujer ha mejorado y ahora hay más igualdad educativa					
La educación que recibí me ha resultado necesaria en el futuro					

13. Con la formación obtenida gracias al bachillerato o estudios posteriores, ¿cree que las oportunidades laborales que se le han dado van conformes a dicha formación?
- __Sí, he tenido oportunidades laborales adecuadas a mi nivel académico.
- __No, he tenido propuestas laborales inferiores a lo que respecta mi nivel académico.