

## LA EDUCACION DE LA MUJER Y LA COEDUCACION\*

Violeta Sara-Lafosse

### EDUCACION DE LA MUJER O EDUCACION PARA SER MUJER

La preocupación por la educación de la mujer nace de la comprobación estadística de un menor nivel educativo de las mujeres en comparación con los varones. Pero este desnivel educativo varía de un país a otro; en unos puede ser desde los primeros grados de la educación primaria, mientras que en otros puede expresarse en menor número de graduadas en determinadas especialidades de nivel universitario. La preocupación puede ser unánime en el primer caso y dejar de serlo en el segundo, dependiendo del concepto que se tenga del papel de la mujer en la sociedad.

La mujer, por otro lado, comparte con muchas minorías sociales la situación de postergación en materia educativa. Estas minorías pueden ser grupos étnicos o raciales, pero también categorías sociales. La lucha por la igualdad de oportunidades educativas es muy clara y convoca a la unanimidad cuando se trata de minorías étnicas o raciales; pero no sucede lo mismo frente a las categorías sociales o, en sentido restringido, los grupos ocupacionales. No se reclama por la desventaja educativa de campesinos u obreros, alegando la poca utilidad que ellos van a dar a la educación recibida.

---

\* Publicado como "Coeducational Settings and Educational and Social Outcomes in Perú" en *Women and Education in Latin America: Knowledge, Power and Change*, editado por Nelly Stromquist, con autorización de Lynne Rienner Publishers, In. Copyright © 1992.

En relación a la educación de la mujer se reacciona en forma semejante a la que se produce frente a la de los grupos ocupacionales. Esto es porque existe en todas las sociedades una división del trabajo por género, gracias a la cual, la mujer tiene asignado un papel que sólo ella debe cumplir, así como el varón tiene asignado otro papel que él monopoliza. Aún más, ambos papeles no son equivalentes en ejercicio del poder ni en requerimientos educativos.

Las reflexiones precedentes nos permiten comprender un poco más, las dificultades que se presentan en el esfuerzo por elevar el nivel educativo de las mujeres. Si las mujeres tienen acceso a todos los niveles educativos y en todas las especialidades sin excepción, tratarán, en consecuencia, de incorporarse en todas las ocupaciones y a los más altos niveles de autoridad, hasta ahora reservados para los varones. Pero el problema es doble en la medida que, al ocuparse las mujeres de las actividades reservadas hasta ahora para los varones, quedan sin hacerse o son descuidadas las actividades que estaban reservadas para las mujeres.

Los problemas, así planteados, sólo podrán resolverse si se toma en cuenta que varones y mujeres han sido educados hasta ahora para cumplir papeles diferentes y que si queremos introducir cambios en la educación de la mujer, debemos también introducir cambios en la educación del varón. Esa es la única forma de lograr un cambio efectivo y además de hacerlo en forma armónica, evitando conflictos de género innecesarios.

Por otro lado, las relaciones entre varones y mujeres son permanentes en el ámbito familiar y cada día más frecuentes en otros sectores de la vida social. El hecho de relacionarse en forma jerarquizada en base al género, supone haber internalizado por parte de los varones una conciencia de superioridad, indispensable para justificar su comportamiento autoritario. En el caso de las mujeres también se produce, en forma equivalente, un complejo de inferioridad que le permite aceptar la subordinación sin protestar por ello.

La nueva educación de la mujer y, como hemos señalado, también la nueva educación del varón supone que ambos cuestionen en primer lugar, la relación jerarquizada y que aprendan a convivir como iguales. Que ambos aprendan a desempeñar todo tipo de tareas, no desdeñando como indignas para el varón las tareas que la división del trabajo por género había asignado a la mujer. Esto supone romper muchos estereotipos sobre la femineidad y la masculinidad que habían sido tomados como realidades "naturales" y no como

datos sociales, que son contruidos por cada cultura y que están por construirse para culturas y sociedades efectivamente democráticas.

## LA ESCUELA Y LA EDUCACION POR GENERO

La familia y la escuela compiten en forma permanente en la educación del niño y del adolescente. Sin embargo la familia tiene una ventaja sobre la escuela en dos aspectos: tiene al niño en sus primeros años de vida, años en los que se fijan las bases de la estructura de la personalidad, incluyendo la identificación en el rol genérico, y además se entabla entre niño y adulto una relación de gran contenido emocional. La escuela, por su parte, pone al niño en relación con sus pares y lo obliga a convivir con extraños a quienes tiene que aprender a conocer; los cuales, a su vez, van a conocerlo y a valorarlo.

Tanto la familia como la escuela son instituciones sociales y, como tales, están inbuidas de la cultura de la sociedad que integran. Si la sociedad está basada en la división del trabajo por género, ésta estará presente en las relaciones familiares y será un elemento determinante en la configuración del sistema educativo.

En la medida en que la división del trabajo por género es un hecho no cuestionado en la familia, ella está presente en la educación diferenciada que reciben la niña y el niño desde su infancia. Esta educación no sólo significa que cada uno de ellos deberá comportarse en forma diferente, sino que la relación entre ambos estará marcada por patrones de subordinación y de servicio del género femenino hacia el masculino.

En el sistema escolar, la forma más efectiva de mantener la división del trabajo por género, es la educación segregada; es decir, aquélla que educa por separado a mujeres y varones. Este sistema no sólo permite que los patrones educativos sean diferentes; tiene el efecto más pernicioso de sólo capacitar para relacionarse con individuos de su propio género; de ese modo incapacita para entablar una relación igualitaria con el otro género.

Es en este contexto que la coeducación tiene la potencialidad de cuestionar la división del trabajo jerarquizada. Específicamente, ella permite que la mujer y el varón se eduquen en una situación libre de pautas de subordinación y de dominación según el género, liberados de prejuicios y con capacidad de reconocerse y de relacionarse como iguales. Esto nos lleva a inte-

rrogarnos acerca del mantenimiento de las escuelas separadas en varios países latinoamericanos y en determinadas clases sociales.

La interacción existente entre las relaciones de género prevalecientes en una sociedad y la coeducación ha sido estudiada por iniciativa de la UNESCO y otros organismos internacionales, llegando todos a la conclusión de que un medio social mixto tiende a que la escuela sea mixta. En otras palabras, “cuanto más participa la mujer en igualdad con el varón en las actividades de la vida corriente, trabajo, política, negocios, cultura, entrenimientos, tanto más se encontrará normal que el medio escolar sea mixto en todos sus niveles”<sup>1</sup>.

Las afirmaciones precedentes se encuadran completamente en la definición de la educación a la que llega Durkheim luego de haber analizado el hecho educativo a lo largo de la historia. Según él, “la educación es la acción ejercida por las generaciones adultas sobre aquellas que no se encuentran todavía preparadas para la vida social; tiene por objeto suscitar y desarrollar en el niño cierto número de estados físicos, intelectuales y morales, reclamados por la sociedad política en su conjunto y por el medio especial al que cada niño, particularmente, se destine”<sup>2</sup>. Aplicada esta definición al hecho educativo que analizamos, se debe examinar si en cada sociedad política latinoamericana y en los diversos contextos sociales, se destina al varón y a la mujer al cumplimiento de papeles diferenciados, y si para ello se desea una educación que suscite y desarrolle en el niño y en la niña, estados físicos, intelectuales y morales diferentes.

## LA COEDUCACION Y EL CAMBIO EN LOS ROLES POR GENERO

El estudio de los roles por género en colegios separados en comparación con colegios coeducativos nos ha permitido precisar el papel del sistema de la coeducación en la transformación de dichos roles<sup>3</sup>.

- 
1. De Grandpré, Marcel. *La coéducation dans les écoles des 45 pays*. Québec: Editions Paulines, 1973.
  2. Durkheim, Emile. *Education et Sociologie*. París: Alcan, 1922.
  3. El estudio fue realizado mediante entrevistas personales domiciliarias en una muestra representativa de los alumnos y maestros del último grado de secundaria de los colegios estatales de la ciudad de Lima en 1985. También fueron entrevistados el padre o la madre de los alumnos seleccionados.

Para poder afirmar que se está produciendo un proceso de cambio, es necesario precisar cuáles son los parámetros iniciales, que van a servir de punto de referencia para medir los cambios efectuados. En relación a los roles por género vamos a tomar como punto de partida la valoración que de ellos tienen los padres y docentes, en términos de comportamientos y actitudes. Así, hay docentes que dicen: “las chicas son buenas y dóciles, son más tranquilas” mientras que “los muchachos son movidos”. Los padres, por su parte afirman: “las chicas son rectadas, reservadas, corteses”, mientras que “los muchachos son bruscos, inquietos, agresivos”.

Las afirmaciones precedentes son bastante generales como para darnos una idea gruesa de la manera cómo los adultos perciben comparativamente a los jóvenes, mujeres y varones en términos de algunas características básicas de la personalidad, atribuidas a uno u otro sexo como algo innato o connatural.

A continuación presentaremos los datos de cómo se perciben a sí mismos los escolares de uno y otro sexo, tanto en colegios separados como en colegios coeducativos. Asimismo, presentaremos la percepción que los padres y docentes tienen acerca de la influencia de los dos tipos de colegio, en la manera de ser y de comportarse de los escolares tanto mujeres como varones.

## AUTOPERCEPCION DE LOS JOVENES

La percepción que los jóvenes tienen de sí mismos es tan importante como la que tienen de los jóvenes del otro género y de las relaciones que mantienen con ellos tanto en el plano de la amistad como en el afectivo. La presentación de los datos para cada ítem se hará en primer lugar sobre el total de la muestra y a continuación haremos intervenir las otras variables para efectos de comparación.

### *1. Participación y Agresividad*

El nivel de participación y el grado de agresividad son dos de los aspectos que hemos tomado en cuenta para medir la percepción que los escolares tienen de sí mismos. La participación de los alumnos ha sido trabajada a partir de cuatro indicadores: preguntas al profesor en público, expresión de ideas en clase, protesta ante injusticias y participación en actuaciones públicas como recitales, teatro y otras.

El hecho de hacer preguntas en clase ha sido considerado al mismo tiempo como un indicador de cierta autonomía que está expresada en la capacidad de hablar en público. Este aserto lo podemos confirmar al analizar los motivos por los cuales un 21% del alumnado no pregunta: temor, timidez, vergüenza, expectativa de burla de los compañeros o de disgusto del profesor.

Los mismos motivos son invocados para explicar la no expresión de ideas en clase, aunque también hay quienes no se expresan nunca porque, carentes de capacidad crítica y de espíritu de iniciativa afirman que “lo que dice el profesor es correcto”.

El comportamiento de protesta ante injusticias es uno de los indicadores más heterogéneos y por lo tanto, más rico en información, porque a través de las motivaciones que los alumnos tienen para protestar o no, no sólo encontramos actitudes de autonomía e independencia, o de sumisión y dependencia; sino que también descubrimos la interrelación entre alumnos y entre docentes y alumnos. La frecuencia con que se presenta este comportamiento es la de una distribución normal: un 25% nunca protesta, un 29% siempre lo hace y el resto sólo en determinadas circunstancias. Los motivos para no protestar pueden ser de temor a represalias del profesor o de indiferencia cuando el alumno no se siente directamente afectado. Así también la protesta puede reflejar individualismo o solidaridad, según que responda al interés individual o a lo más del grupo de amigos, o que exprese un rechazo a la discriminación y una exigencia de respeto al derecho de todos. La mitad del alumnado reclama algunas veces o siempre por esta última motivación, que podemos llamar principista.

La participación en las actuaciones públicas, ya sea en forma individual o colectiva encuentra rechazo en el 11% de los alumnos e interés en hacerlo en los otros; pero sólo ha tenido oportunidad de participar en ellas un 35% del total. La mayor parte de motivos de rechazo a participar son timidez, vergüenza o miedo.

La calificación individualizada de cada uno de los indicadores anteriormente descritos, nos ha permitido medir el grado de participación de los alumnos y luego agruparlos en tres categorías: los de baja participación, los de mediana y los de alta.

Con la información del grado de participación de los alumnos hemos podido establecer una comparación según el sexo y de acuerdo al grado de

coeducación de los colegios donde estudian. Se ha considerado tres grados de coeducación: nula para los colegios separados, incompleta para los mixtos en los que los separan por sexo para algunos cursos o actividades, y completa si no hay tal separación. Los totales de participación femenina y masculina ponen en evidencia que un 40% de las alumnas tiene una baja participación, la que corresponde a 29% de los varones. En otras palabras las mujeres expresan con mayor frecuencia, temor, vergüenza, timidez, tienen menor capacidad de crítica y de iniciativa y muestran actitudes de sumisión y dependencia.

El grado de coeducación está asociado en forma muy diferente con el grado de participación de los varones y de las mujeres. En el caso de los varones la asociación es directa y significativa; es decir los varones que estudian con mujeres participan más que los que lo hacen en colegios sólo de varones. La presencia de sus compañeras los estimula a una mayor participación. En el caso de las mujeres la coeducación tienen efectos polarizadores: aumenta la categoría de alta participación, pero al mismo tiempo aumenta la de baja; es decir, la presencia masculina estimula la participación de la mayor parte de las alumnas, pero desalienta a otras. Estas últimas exigirían un análisis especial, para precisar la fuerza del condicionamiento familiar, el cual es muy heterogéneo en cuanto a la aceptación de la participación femenina.

El comportamiento agresivo expresado sobre todo en actos violentos es uno de los aspectos, socialmente condicionados, más definitorios del ser masculino, y por ausencia, del femenino. Al mismo tiempo es el comportamiento masculino que afecta en forma más negativa a la mujer. En el estudio realizado, ha sido operacionalizado a través de cuatro indicadores: la frecuencia y las motivaciones por las cuales ha participado en una pelea a golpes; las posibles maneras de resolver los conflictos; la aceptación y la justificación del uso de un lenguaje grosero; y la frecuencia y motivos para imponer su voluntad por la fuerza.

El uso de los golpes en las peleas entre alumnos sólo es reconocido por un 23% del alumnado, y de éstos, la mitad afirma haberlo hecho sólo una vez. Los motivos para liarse a golpes pueden ser de poca importancia, según ellos mismos, otros por ofensas personales y, los más graves, por ofensas referidas a familiares. La posibilidad de no recurrir a los golpes para resolver los conflictos es reconocida por 17% entre los que se pelean; pero el resto, de una u otra manera, justifica su comportamiento agresivo.

El lenguaje que se expresa en groserías es una forma de agresividad y, por tal motivo, lo hemos considerado como uno de sus indicadores; este tipo de comportamiento es declarado por 55% de los alumnos. Muy pocos de ellos confiesa hablar así siempre; la mayor parte expresa que sólo dice groserías algunas veces. Sin embargo, aunque el 40% no justifica su comportamiento, hay un 15% que afirma que es una forma de evitar que abusen de ellos, o es expresión de su propia incapacidad de controlarse.

El comportamiento prepotente del que impone su voluntad sobre los demás sólo es reconocido por un 10% de los alumnos; sin embargo hay otros que no son prepotentes con amigos, pero en su casa sí. Es decir, hay una mayor solidaridad con el grupo de amigos que con los miembros de la familia<sup>4</sup>. Las explicaciones de esta manera de actuar son planteadas como cuestiones de carácter en términos de “me gusta que me obedezcan” o justificadas como una necesidad social con expresiones como “hay que saberse imponer” o “hay que ser vivo”, etc. Por el contrario, los no prepotentes explican su comportamiento como expresión de respeto a las ideas de los demás, y afirman “todos somos iguales”.

La síntesis cuantificada de los indicadores anteriormente descritos nos ha permitido establecer tres categorías de agresividad de los alumnos: baja, mediana y alta. Según los datos recogidos el 65% del alumnado presenta comportamientos poco agresivos, un 25% es de una agresividad media y sólo un 10% figura como altamente agresivo.

Los datos globales muestran una gran diferencia cuando hacemos intervenir la variable género y, dentro de los datos de cada género, cuando comparamos la agresividad según el tipo de escuela, separada o coeducativa, varían notablemente las proporciones de las categorías estudiadas. En primer lugar podemos observar que entre las mujeres sólo figura un caso de alta agresividad y entre los varones los fuertemente agresivos son un 18% del total. En la categoría opuesta 92% de mujeres presentan una reducida agresividad, proporción que desciende a 42% entre los varones (Cuadro N°1).

---

4. De Hoyos, Arturo y Genevieve De Hoyos. “The Amigo System and Alienation of the Wife in the Conyugal Mexican Family” en Bernard Farber, *Kinship and Family Organization*. Nueva York: John Wiley, 1966.



**Cuadro N° 1**

AGRESIVIDAD DE LOS ALUMNOS SEGUN SEXO Y GRADO DE COEDUCACION

Grado de agresividad	Mujeres				Varones				Total General
	Grado de coeducación				Grado de coeducación				
	Incom- Nula	Com- pleta	Com- pleta	Total	Incom- Nula	Com- pleta	Com- pleta	Total	
	%	%	%	%	%	%	%	%	%
Baja	97	84	92	92	36	41	46	42	65
Mediana	3	16	6	7	43	37	41	40	25
Alta	-	-	2	1	21	21	13	18	10
Total:	100	100	100	100	100	99	100	100	100
(N)	(58)	(37)	(66)	(161)	(77)	(43)	(56)	(176)	(337)
Gamma (G)		0.17				-0.15			

El interés por conocer el impacto de la coeducación en el comportamiento agresivo de los alumnos está ampliamente satisfecho con los datos recogidos. Podemos apreciar que hay una asociación muy significativa entre el grado de coeducación de las escuelas y el nivel de agresividad de los alumnos. Pero lo más interesante de esta asociación es que es de sentido directo para las mujeres y de sentido inverso para los varones. En otras palabras: la coeducación permite un poco la expresión del comportamiento agresivo femenino, y al mismo tiempo, estimula el control del mismo comportamiento en los varones. El solo hecho de convivir en un contexto educativo que les permite relacionarse como iguales exige que ellas desarrollen en algo su agresividad y que ellos la repriman.

El descubrimiento del efecto de convergencia de comportamientos de los dos géneros, producido por la coeducación, ha permitido poner en evidencia el carácter de coto cerrado que poseen las escuelas separadas, donde las características que la cultura impone a cada género son cultivadas y afianzadas como valores esenciales y necesarios para la identidad femenina o masculina. Esta caracterización es llevada a extremos tales que se considera como anormales u homosexuales a quienes no se adaptan totalmente a esas exigencias.

## 2. *Capacidades individuales*

Las capacidades innatas de los individuos dependen de su potencial genético, y las variaciones que existen entre ellos presentan una gama muy diversa de posibilidades, tanto entre mujeres como entre varones. Es en la escuela donde los alumnos tienen la oportunidad de desarrollar sus capacidades en múltiples aspectos y en forma más completa y sistemática que en el hogar. Por otro lado, las posibilidades de desarrollo del individuo dependen de las condiciones económicas y culturales de la sociedad. Nuestra sociedad está en una situación de cambio cultural, y en relación a los roles por género el cambio está inscrito en una tendencia hacia una menor diferenciación entre ellos. La percepción que los alumnos tienen de sus propias capacidades en términos de igualdad o desigualdad de acuerdo al género ha sido estudiada en relación a cuatro aspectos principales: intelectual, artístico, deportivo, y en la capacidad de ser buenos amigos.

La percepción que tienen los alumnos de ser ellos mismos, como pertenecientes a un grupo de mujeres o de varones, igualmente capaces que los del otro género, varía según el atributo o cualidad que es examinado. El atributo que logra el mayor acuerdo en cuanto a considerar que mujeres y varones lo poseen por igual, es la inteligencia. Aún así sólo son 69% los que así lo perciben. En segundo lugar está la capacidad de ser buenos amigos, con 57% que la perciben como una cualidad no diferenciada por género. Las otras dos capacidades estudiadas no logran ni la mitad de opiniones consensuales: 47% perciben que los dos géneros tienen igual aptitud artística y 42% consideran que ambos géneros son deportistas.

El análisis de esta percepción igualitaria muestra que ella es mayor entre las mujeres que entre los varones en casi todas las capacidades estudiadas. La mayoría de mujeres tiene una percepción igualitaria en todos los aspectos, llegando a 78% las que se perciben así en lo intelectual. Los varones, por su parte, en sólo 60% se perciben iguales en inteligencia con las mujeres. Aún más, un 33% opina que ellos son más inteligentes que las mujeres. Una vez más podemos comprobar la existencia de estereotipos de superioridad masculina los cuales son usados para justificar los comportamientos autoritarios sobre las mujeres, y permiten explicar las pocas oportunidades educativas que se les ofrece. Comprobamos también que las mujeres no comparten en igual medida este estereotipo: sólo un 14% estima más inteligentes a los varones, habiendo también las que se perciben más inteligentes que ellos.

La influencia de la coeducación en la percepción igualitaria de las capacidades de los alumnos de ambos géneros es bastante significativa en unas y menor en otras. Es importante anotar que para que la coeducación tenga esta influencia debe ser completa; es decir, sin cursos o actividades para los cuales se separe a los alumnos de distinto género.

La percepción de igualdad en la capacidad intelectual aumenta entre los varones de coeducación completa, en comparación a los de escuelas separadas. La misma percepción entre las mujeres sólo aumenta ligeramente en las que reciben coeducación completa (Cuadro Nº 2).

**Cuadro Nº 2**  
**PERCEPCION DE LOS ALUMNOS SOBRE IGUAL CAPACIDAD DE VARONES Y MUJERES SEGUN SEXO Y GRADO DE COEDUCACION**

Igual capacidad en:	Mujeres				Varones			
	Grado de coeducación				Grado de coeducación			
	Nula	Incom-pleta	Com-pleta	Total	Nula	Incom-pleta	Com-pleta	Total
	%	%	%	%	%	%	%	%
Lo intelectual	75	84	76	78	61	49	67	60
Lo artístico	51	51	62	55	43	29	42	39
Lo deportivo	48	46	56	51	34	30	34	33
La amistad	66	49	52	56	56	55	63	58
Total:	100	100	100	100	100	100	100	100
(N)	(59)	(37)	(66)	(162)	(76)	(43)	(56)	(175)

Nota: Cada porcentaje corresponde a los alumnos que tienen una percepción de igualdad en cada uno de los aspectos considerados, sobre el total de alumnos de cada grado de coeducación.

La capacidad de ser buenos amigos tanto mujeres como varones, también aumenta como percepción masculina en los colegios coeducativos en comparación con los colegios de varones; sin embargo la percepción femenina en este aspecto disminuye con la coeducación.

Las capacidades artística y deportiva son percibidas por las mujeres en términos más igualitarios que los varones. Esta percepción femenina es mayor en las escuelas de coeducación completa que en las escuelas de mujeres, pero la percepción igualitaria masculina no presenta mayores variaciones.

### 3. *La relación entre géneros*

La relación entre géneros es el tercer aspecto que hemos considerado en el estudio de cómo se perciben los alumnos a sí mismos. Esta relación ha sido analizada en dos aspectos básicos, la amistad y el enamoramiento. La educación de la mujer requiere, en forma esencial, que ella aprenda a relacionarse con el varón en un plano de igualdad y, en primer lugar, como persona humana, es decir, como amigos. Así mismo, esta educación debe propiciar que el impulso sexual sea canalizado de modo que se lo satisfaga integradamente como expresión del desarrollo personal y social de cada individuo y no en forma puramente biológica y funcional. Una mujer así educada requiere, para poder realizarse, un varón educado bajo los mismos principios.

Los roles jerarquizados por género que predominan en nuestro medio no favorecen una relación igualitaria y personal sino autoritaria y funcional. Esto se refleja en la manera como se relacionan los jóvenes en edad escolar. En una situación extrema se encuentra una incapacidad de establecer relaciones de amistad entre géneros, así como la tendencia a sentirse mutuamente atraídos tan sólo por los atributos físicos. La no jerarquización supone, por otro lado, la capacidad de ser amigos con personas de distinto género, así como la de sentirse atraídos entre ellos por cualidades personales y comprensión amorosa.

#### *El grupo de amigos*

El grupo de amigos cobra una importancia especial entre los adolescentes y, según su composición, puede tener efectos de carácter opuesto. Los grupos mixtos van a hacer posible una fluida socialización entre los jóvenes de ambos sexos; mientras que los grupos exclusivos de varones o de mujeres, pueden constituir espacios cerrados en los que, en busca de una afirmación de la propia identidad de género se elaboran estereotipos acerca del otro y se crea una gran dificultad en lograr una relación espontánea y auténtica.

El tipo de colegio condiciona notablemente las formas de participación en los grupos de amigos, tanto en las mujeres como entre los varones. En los

colegios separados hay una situación muy diferenciada por sexo: 22% de las mujeres no forma parte de un grupo de amigos, mientras que entre los varones sólo 5% está en esa situación. Pero más notable aún es el contraste en las proporciones de quienes sólo participan en grupos de amigos de su propio género: 21% entre las mujeres y 51% de los varones. Esta participación mayoritaria en grupos de varones, de los alumnos de colegio separado, es muy significativa porque el grupo masculino es el soporte principal, en cuanto grupo de referencia, de la subcultura machista según los estudios realizados en varios países latinoamericanos. Por el contrario en los colegios coeducativos se presentan comportamientos menos diferenciados entre mujeres y varones respecto a la manera de relacionarse con amigos, siendo mayoritaria, para ambos, la participación en grupos mixtos.

Una información complementaria de mayor significación es la relativa a las actividades del grupo de amigos. Las actividades presentes en todos ellos, comunes al conjunto, son las de ir a fiestas, participar en juegos y divertirse; pero también realizan otras actividades no comunes. Estas son las que nos han permitido clasificarlos en tres categorías. En la primera categoría están los que incluyen como forma de diversión, la de “tomar juntos”, “vacilar” a las muchachas, hacer “palomilladas”; en la segunda están aquellos que no sólo se divierten sino que juntos estudian, se ayudan en sus tareas escolares, comparten problemas, escuchan charlas; y, en la tercera categoría figuran los que reflexionan juntos sobre problemas del edificio, de la cuadra, del país, y realizan acciones en bien de la comunidad formando clubes culturales, de teatro o colaborando como catequistas.

Los datos recogidos nos permiten observar que, sólo en los grupos exclusivos de varones se presentan casos de alumnos que confiesan beber en grupo o cometer cualquier tipo de palomilladas. El número de casos no es muy significativo, pero aún así podemos comprobar que en relación al total de alumnos varones de cada tipo de colegio, los casos de los colegios de varones (4/72) ganan en proporción a los de los colegios mixtos (4/88). Otro dato digno de mención es el relativo al aumento notable de participación en actividades de promoción social de las alumnas que se agrupan sólo entre ellas, cuando estudian en colegio coeducativo; y, finalmente, en relación a la última actividad mencionada, es importante anotar que se acercan a la mitad los alumnos en grupo mixto de los colegios coeducativos, que las realizan: 51% de mujeres y 40% de varones. En resumen, podemos decir que la presencia de los varones, estimula en las alumnas a salir de la dimensión privada e insertarse en la pública, sea en grupo femenino o mixto (Cuadro N° 3).

**Cuadro Nº 3**  
**ACTIVIDADES DEL GRUPO DE AMIGOS SEGUN**  
**TIPO DE COLEGIO Y SEXO DEL GRUPO**

Variedad de las actividades	Tipo de colegio							Total
	De Mujeres		De Varones		Mixto			
	Sexo del grupo		Sexo del grupo		Sexo del grupo			
	Muj.	Mixto	Var.	Mixto	Muj.	Var.	Mixto	
	%	%	%	%	%	%	%	%
Sólo diversión	-	-	10	-	-	11	-	3
Promoción individual	73	88	53	68	67	53	54	61
Promoción social	27	12	37	32	33	36	46	36
Total:	100	100	100	100	100	100	100	100
(N)	(11)	(33)	(38)	(34)	(30)	(36)	(107)	(289)
%	4	11	13	12	10	13	37	100

### *La relación de enamorados*

La atracción entre jóvenes y las motivaciones que los llevan a entablar una relación de enamorados o rechazarla, es otro de los aspectos que hemos analizado en nuestro interés por conocer los roles según género culturalmente aceptados, y el cambio producido en ellos que es atribuible a la coeducación.

Los datos recogidos en el estudio nos muestran que la mitad de los estudiantes ha tenido la experiencia de entablar una relación de enamorados; pero esta experiencia es mucho mayor entre los varones. Esto último se explica porque la cantidad de las que no aceptaron a sus pretendientes es mucho mayor a la de aquellos que no fueron aceptados; mientras quienes no fueron enamoradas o cortejadas son proporcionalmente menos que los que no enamoraron.

El tipo de colegio condiciona el comportamiento de los alumnos como enamorados, sin distinción de género. En los colegios coeducativos aumenta notablemente la proporción de las que no han sido enamoradas, así como de

los que no han enamorado, en comparación con los alumnos de colegios separados. Así mismo disminuye en igual medida la proporción de los que tienen o han tenido enamorados tanto entre las mujeres como entre los varones de colegio coeducativo, en comparación a sus congéneres de planteles separados (Cuadro N° 4).

**Cuadro N° 4**  
ENAMORAMIENTO ENTRE JOVENES SEGUN SEXO Y TIPO DE COLEGIO

Grado de relación	Mujeres		Varones		Total
	Colegio separado	Colegio mixto	Colegio separado	Colegio mixto	
	%	%	%	%	%
No fueron enamoradas o no enamoraron	16	23	23	30	24
No aceptaron o no fueron aceptados	43	42	13	11	26
Sí aceptaron o sí fueron aceptados	41	35	64	59	50
Total: (N)	100 (58)	100 (103)	100 (77)	100 (99)	100 (337)
Gamma (G)	-0.16		-0.12		

Este dato es sumamente interesante porque pone de manifiesto que la creencia de los padres de familia respecto a que en los colegios mixtos, chicos y chicas "sólo piensan en enamorados", es solamente un prejuicio porque los datos comparativos nos muestran que la situación es a la inversa. Por otro lado, los alumnos de colegio mixto que entablan relaciones de enamorados, no lo hacen necesariamente con sus compañeros de colegio; 32% lo hacen con amigos o conocidos de fuera del colegio.

Los motivos por los cuales hubo una aceptación o un rechazo para entablar una relación de enamorados también están condicionados por el tipo de colegio. El rechazo de las chicas por comportamiento machista de los jóvenes es de 33% en los colegios de mujeres y sólo de 20% en los colegios mixtos o coeducativos. Por otro lado, son muy pocos los varones que reconocen no haber sido aceptados.

La aceptación de un joven como enamorado así como el enamorar a una joven es motivada por muy diversas razones, desde las más frívolas hasta las más serias. Algunos afirman que por diversión, curiosidad, “vacilón” (acá incluimos a los que han tenido dos enamoradas al mismo tiempo); en otra categoría hemos agrupado a quienes indican que hay atractivo físico, gusto; en una tercera a los que señalan cualidades personales como tranquilo, alegre, simpático; y en la cuarta a quienes dicen “nos comprendemos”, “sentíamos lo mismo el uno por el otro”.

Este hecho tan importante para los adolescentes, de tener enamorado, presenta diferencias entre varones y mujeres; y además, está condicionado por el tipo de colegio. Los datos recogidos en la investigación nos permiten observar que 20% de los alumnos tiene enamorado como diversión y que esta proporción se diversifica más por género en los colegios separados que en los mixtos, así, entre los varones de colegios separados llegan a 25% los alumnos para los que el enamoramiento es una diversión. Los datos más contrastantes se dan entre las mujeres: 42% de las alumnas de colegio separado acepta el enamorado por el atractivo físico, mientras que 64% de las de colegio mixto lo hacen por las cualidades personales que encuentran en los jóvenes. Entre los varones la mayoría de alumnos de colegios separados piensa que es aceptado por sus cualidades personales; mientras que sólo entre los varones de colegios mixtos existe una proporción importante cuya motivación para el enamoramiento es el amor y la comprensión mutuas. Sin exceptuar el atractivo por las cualidades personales, el tipo de relación va más allá (Cuadro N° 5).

Los datos presentados nos permiten apreciar los valiosos efectos de la coeducación en la capacidad de conocimiento mutuo entre mujeres y varones en la escuela. Las jóvenes dejan de tener una percepción estereotipada de “los hombres” y descubren en ellos cualidades personales desligadas de un físico atractivo. Por su parte, los varones dejan de pensar que ellos son merecedores de admiración, y empiezan a valorar el encuentro personal que significa el amor que se da y se recibe.



Cuadro Nº 5

MOTIVOS DEL ENAMORAMIENTO SEGUN EL SEXO Y TIPO DE COLEGIO

Motivos de la relación	Mujeres		Varones		Total
	Colegio separado	Colegio mixto	Colegio separado	Colegio mixto	
	%	%	%	%	%
Diversión	17	20	25	22	20
Atractivo físico	42	8	18	16	20
Cualidades personales	29	64	53	46	50
Comprensión, amor	12	8	4	16	10
Total:	100	100	100	100	100
(N)	(24)	(36)	(49)	(58)	(167)

### *Percepción de los padres y docentes*

La información que los padres y docentes han proporcionado respecto al comportamiento de los alumnos mujeres y varones ha sido obtenido en respuesta a la interrogante que se les ha formulado en términos de la diferencia que ellos encuentran entre los jóvenes de cada sexo, en general, según el tipo de colegio al cual asisten. Se ha encontrado, en primer lugar, que tanto los docentes como los padres de familia consideran mayoritariamente que los alumnos mujeres y varones muestran comportamientos diferentes según se eduquen separados o juntos; en segundo lugar, 81% de los docentes afirman que existe esa diferencia, mientras que 54% de los padres de familia piensan así. El análisis subsiguiente corresponde sólo a los padres y docentes que los consideran diferentes.

La amplia gama de respuestas dadas tanto para uno u otro género ha sido agrupada en cuatro bloques. El primer bloque corresponde a los comportamientos considerados como "propios" o "impropios" de la definición social de lo masculino o femenino; entre ellos se ha considerado que las alumnas

son “femeninas” porque son pudorosas, recatadas, delicadas, finas, menos despiertas, fáciles de dominar, etc. o por el contrario se las encuentra “ahombradas”, o “no femeninas” porque hacen tareas “varoniles” o son fuertes y valientes delante de los hombres, groseras, vulgares, etc. En relación a los varones las apreciaciones son igualmente contrastantes: se señala que los alumnos son “machistas” por ser agresivos, bruscos, groseros, prepotentes, no se privan de nada, no se reprimen, etc.; pero también se les encuentra tranquilos, dóciles, moderados, reprimidos, de modales fingidos, débiles de carácter, reservados, en suma poco varoniles o “no machistas”.

El segundo bloque de comportamientos está referido a la manera cómo se relacionan entre sí, los jóvenes de uno y otro género. En este aspecto se mencionan las actitudes más contrastantes. En un extremo están quienes afirman que los varones al igual que las mujeres son cohibidos y vergonzosos; y que ellas, además, se aíslan porque tienen miedo y recelo frente a los varones. Por otro lado se afirma que mujeres y varones actúan de igual a igual, que son solidarios con el otro género, que se respetan, son compañeros, etc.

En el tercer bloque se agrupan los comportamientos relativos al rendimiento escolar, tomando en cuenta a la competencia entre mujeres y varones como incentivadora o, por el contrario, como inhibidora. También hay quienes consideran que la presencia del otro género es más bien perturbadora. En cuarto lugar están los comportamientos relacionados a la disciplina y la responsabilidad, que hemos clasificado en correctos o incorrectos.

La percepción que los padres y docentes tiene sobre todos estos comportamientos de los jóvenes, es común en algunos aspectos y muy diferenciada en otros. En relación al bloque referido al comportamiento “propio” al género, casi un 30% de los padres cree que las alumnas que estudian en colegio para mujeres son más “femeninas” que las que lo hacen en colegio mixto, pero entre los maestros esta percepción sólo la comparten un 17% del total. El análisis de la percepción que se tiene de los varones en colegio separado nos da resultados semejantes a los de las mujeres, aunque en el caso de los varones el comportamiento culturalmente considerado “propio” al género es el de “machista” y corresponde a la percepción de 41% de los padres y a 61% de los maestros. Es interesante anotar que dentro del comportamiento “no machista” hemos incluido “peligro de ser homosexual”; este riesgo es señalado por los padres para el caso de los colegios mixtos, mientras que los docentes ven ese riesgo en los colegios de varones.

**Cuadro Nº 6**  
**COMPORTAMIENTOS DE LOS ALUMNOS SEGUN LOS PADRES Y**  
**Y DOCENTES POR SEXO DEL ALUMNO Y TIPO DE COLEGIO**

Tipos de comportamiento	Mujeres				Tipos de comportamiento	Varones			
	Según los padres		Según los docentes			Según los padres		Según los docentes	
	Colegio Mujeres	Colegio Mixto	Colegio Mujeres	Colegio Mixto		Colegio Varones	Colegio Mixto	Colegio Varones	Colegio Mixto
	%	%	%	%		%	%	%	%
"Femeninas"	30	2	17	-	"Machistas"	41	3	61	3
"No femeninas"	5	10	4	8	"No machistas"	6	19	3	36
Cohibidas	21	3	30	13	Cohibidos	21	3	13	4
Sociables	-	42	-	50	Sociables	2	39	-	36
Desaplicadas	2	7	3	2	Desaplicados	1	12	3	3
Aplicadas	12	1	5	8	Aplicados	11	5	3	7
Incorrectas	10	29	18	9	Incorrectos	12	14	11	4
Correctas	20	6	23	10	Correctos	6	5	6	7
Sub-Total: (N)	100 (177)	100 (176)	100 (243)	100 (251)		100 (172)	100 (169)	100 (258)	100 (257)
Diferentes	54		81			52		85	
Iguales	30		11			30		9	
No sabe	16		8			18		6	
Total: (N)	100 (326)		100 (304)			100 (326)		100 (304)	



Los datos que hemos examinado nos ponen de manifiesto una preocupación de los padres por la masculinidad de los hijos mayor que la expresada por la feminidad de las hijas. Al mismo tiempo, el patrón de masculinidad presenta los rasgos correspondientes a la subcultura machista y, en consecuencia, afectan o afectarán en el futuro, la imagen que tengan de la mujer y el tipo de relación deseable con ella.

El comportamiento de sociabilidad entre los jóvenes de género opuesto es el que más es destacado en la experiencia coeducativa, tanto por los padres como por los docentes. Los docentes que valoran esta característica en las mujeres llegan a 50%; por contraste, un 30% de ellos señala que las jóvenes educadas en colegios de mujeres son cohibidas en su trato con los jóvenes. En relación a los varones, 39% de los padres consideran que son más sociables con las chicas cuando estudian en colegio coeducativo y 21% los considera cohibidos con ellas cuando estudian en colegio de varones (Cuadro N° 6).

Respecto a los comportamientos relativos al rendimiento escolar o a la corrección de los alumnos, la percepción de los padres está en oposición a la de los docentes cuando se toma como punto de referencia el tipo de colegio. Los padres consideran que el colegio mixto es negativo para la aplicación de los alumnos mientras que los maestros ven al colegio mixto más positivo para el rendimiento escolar que los colegios separados. Lo mismo sucede en relación al comportamiento incorrecto de los alumnos, los padres lo atribuyen al colegio mixto en mayor medida que al colegio separado; y los docentes, por el contrario piensan que este último tipo de colegio condiciona un comportamiento incorrecto en mayor medida que el colegio coeducativo. Esta última percepción de los docentes coincide con la autopercepción de los alumnos varones acerca de su comportamiento agresivo, mayor en colegio de varones y menor en colegio mixto.

### *Juicios y prejuicios de padres y docentes*

La existencia de opiniones inexplicablemente contrastantes entre padres y docentes nos condujeron a pensar en la posibilidad de la presencia de estereotipos, que los lleve a prejuzgar a unos u otros en sus apreciaciones sobre el comportamiento de varones y mujeres en colegios separados o coeducativos. Hemos presumido que el riesgo de emitir juicios estereotipados es mayor en los padres cuya experiencia es menor por haber tenido a sus hijos en un sólo tipo de colegio, y en los maestros que, igualmente, sólo tienen la experiencia de haber enseñado en colegios separados o en colegios coeducativos.

El análisis de la percepción de los padres y docentes según su grado de experiencia coeducativa nos permitió comprobar la presunción de percepciones estereotipadas. Por tratarse de un análisis más desagregado incluimos el indicador de rendimiento escolar dentro del referido al comportamiento correcto, el cual incluye, a su vez, conductas disciplinadas y responsables.

Los resultados de la comparación por grado de experiencia coeducativa nos permiten afirmar que, en relación a los comportamientos atribuidos socialmente a cada género, se puede observar que la proporción de padres de familia que valoran la "femineidad" como la principal característica atribuible a las jóvenes de colegio separado, se eleva a 43% en aquellos que, por la educación que han recibido todos sus hijos, sólo tienen experiencia de colegios separados; mientras que, esta percepción, siendo menor, varía poco en los docentes. El comportamiento "machista" de los varones en colegio separado es percibido en forma semejante por los padres con distinta experiencia coeducativa, no así por los docentes, en quienes la percepción de "machismo" siendo, en general, más alta que la de los padres, disminuye en los que sólo tienen la experiencia de enseñar en colegios separados (Cuadro N° 7).

Interpretando los resultados podemos decir que los padres de familia que atribuyen a los colegios de mujeres la virtud de cultivar las características consideradas como "femeninas", lo hacen en base a un estereotipo no comprobable en la realidad. Esta afirmación se ve confirmada por la opinión de los docentes que tienen la experiencia de enseñar en colegios de mujeres y en colegios coeducativos: sólo un 17% de ellos atribuye esa cualidad a los colegios separados. En relación al carácter "machista" de los varones es importante señalar que mientras los padres lo ven como una cualidad necesaria en el varón, los docentes lo consideran como un rasgo negativo, y es lo que más les llama la atención cuando conocen, por oposición, el comportamiento no machista de los varones en colegio mixto.

La positiva relación con los varones que es valorada por la mayoría de padres y docentes como el rasgo más importante de las alumnas de colegio mixto, se reduce a 31% en aquellos que desconocen esa experiencia. Algo semejante sucede cuando se juzga este rasgo de relación con el otro género, en los varones: quienes tienen una experiencia más completa la valoran más que los que sólo poseen la de los colegios separados.

Los padres cuya experiencia se reduce a los colegios separados afirman en un 62% que el comportamiento de las alumnas de colegio mixto es inco-

**Cuadro N° 7**  
**COMPORTAMIENTO DE LOS ALUMNOS SEGUN LOS DOCENTES Y LOS PADRES POR SEXO,**  
**TIPO DE COLEGIO Y EXPERIENCIA COEDUCATIVA PROFESIONAL O A PARTIR DE LOS HIJOS**

Tipos de comportamientos	Alumnos de colegio separado						Alumnos de colegio mixto					
	Exp. de los padres			Exp. de los docentes			Exp. de los padres			Exp. de los docentes		
	Sólo sg parado	Separado y mixto	Sólo mixto	Sólo sg parado	Separado y mixto	Sólo mixto	Sólo sg parado	Separado y mixto	Sólo mixto	Sólo sg parado	Separado y mixto	Sólo mixto
	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%
<u>De mujeres</u>												
"Femeninos"	43	35	25	17	16	20	-	-	5	-	-	-
"No femeninos"	2	3	8	4	5	1	2	13	11	4	8	9
Cohibidas	15	16	29	21	27	38	2	5	1	15	12	14
Sociables	-	-	-	-	-	-	31	42	51	33	51	53
Incorrectas	5	10	12	21	24	15	62	33	23	30	8	11
Correctas	35	36	26	37	28	26	2	7	9	18	21	13
Total (N)	100 (40)	100 (69)	100 (65)	100 (24)	100 (133)	100 (86)	100 (39)	100 (69)	100 (65)	100 (27)	100 (136)	100 (88)
<u>De varones</u>												
"Machistas"	42	41	42	55	62	63	6	3	2	7	4	2
"No machistas"	-	8	8	4	4	1	16	26	15	35	35	37
Cohibidos	17	20	22	10	12	15	3	2	3	-	4	5
Sociables	5	-	3	-	-	-	24	39	46	31	37	38
Incorrectos	11	12	13	24	14	12	43	24	19	10	7	5
Correctos	25	19	12	7	8	9	8	6	15	17	13	12
Total (N)	100 (36)	100 (64)	100 (67)	100 (29)	100 (138)	100 (91)	100 (37)	100 (62)	100 (65)	100 (29)	100 (138)	100 (90)





recto y sólo 33% de los padres con experiencia en ambos tipos de colegio, las considera así, con lo que muestran que la opinión de los primeros es fruto del prejuicio. En los docentes esta incorrección es prejuzgada por 30% de los de menor experiencia y juzgada sólo por un 8% de los docentes que han enseñado en ambos tipos de colegio. Por el contrario, 21% de estos últimos aprecia la corrección de las alumnas de colegio mixto. De igual manera podemos afirmar que hay un prejuicio negativo en los padres de familia que consideran incorrectos a los varones de colegio mixto, pues quienes no tienen experiencia de este tipo y así los juzgan alcanzan el 43% y sólo llegan a 24% los que piensan así entre aquellos que tienen hijos educados en las dos formas. Entre los docentes con todo tipo de experiencia, quienes se quejan de la incorrección de los varones de colegio mixto son la mitad de los que, más bien, destacan su corrección.

En resumen, podemos afirmar que las supuestas desventajas de la coeducación, percibidas por los padres de familia, no tienen fundamento, porque la mayor parte de quienes las sustentan no tienen la experiencia de aquello que critican. Por otro lado la experiencia de los docentes sobre los comportamientos de los alumnos en el aula es más objetiva que la de los padres, quienes sólo pueden juzgar en forma indirecta a partir de los comportamientos que observan en sus hijos o de la información que ellos les proporcionan.

Otro resultado de sumo interés se pone en evidencia cuando comparamos las respuestas de los padres con experiencia educativa unisexual sobre el comportamiento de las alumnas en colegio de mujeres, en relación a las respuestas de los padres de exclusiva experiencia coeducativa sobre el comportamiento de las alumnas en colegio mixto. En el primer grupo de padres el 45% destaca en primer lugar el aspecto de la femineidad, el cual sólo es tomado en cuenta por un 16% del segundo grupo. A la inversa el segundo grupo valora la buena relación con los varones, en primer lugar con un 52%, aspecto que sólo es apreciado por un 15% del primer grupo. Estaríamos en presencia de un cambio en la escala valorativa de los padres sobre las cualidades más importantes de la personalidad femenina debido a la influencia del sistema escolar coeducativo. Un cambio valorativo semejante se estaría produciendo en relación a la valoración de la personalidad masculina.

### *Cambio en los roles domésticos y ocupacionales*

Las responsabilidades domésticas compartidas es una expresión importante de un cambio en los roles por género. Para conocer el comportamiento

y las expectativas de los alumnos en relación a su rol doméstico hemos indagado acerca de su participación en el cumplimiento de tareas domésticas en su hogar, y de su aceptación o rechazo del artículo del nuevo Código Civil peruano (Noviembre 1984) que explicita la igualdad de obligaciones conyugales de mujeres y varones en el cumplimiento del trabajo del hogar y el cuidado de los hijos <sup>5</sup>.

La división del trabajo tradicional que asigna las tareas domésticas a la mujer se hace, una vez más, evidente en nuestro estudio, porque las alumnas las realizan en un 97% sin que el tipo de colegio en el cual estudian modifique ese hecho. Sin embargo, el cambio sí se produciría en la participación masculina en la realización de estas tareas dado que ellos afirman realizarlas en una proporción bastante alta. En los colegios de varones ellos participan en un 83% y en los coeducativos la proporción llega a 90%.

Las motivaciones que explicitan la aceptación o el rechazo del artículo del Código sobre las obligaciones conyugales, nos han permitido captar la percepción que los alumnos tienen acerca del hogar, de la pareja conyugal y de determinados valores como igualdad y solidaridad aplicados a las relaciones de género. Estas percepciones van desde afirmar que la mujer es la única responsable de las tareas del hogar hasta considerar que “hay igualdad de derechos” entre los cónyuges y que el marido debe compartir esas tareas “para que la mujer no esté oprimida”. Entre ambos extremos están las afirmaciones sobre una posible “ayuda” del marido en determinadas circunstancias o en beneficio de los hijos y la familia.

El análisis del posible impacto de la coeducación sobre las opiniones de los alumnos respecto a los roles domésticos puso de manifiesto la importancia de discriminar las respuestas de acuerdo al género del alumno. Las opiniones de las alumnas no varían mayormente de acuerdo al tipo de colegio, con excepción de aquellas cuya motivación para compartir las tareas domésticas es erradicar la opresión de la mujer: en los colegios separados sólo un 3% opina así mientras que en los de coeducación completa llegan a un 14%. En otras palabras, podemos comprobar que los colegios mixtos son un medio

---

5. Código Civil Peruano. Artículo 29o. Si uno de los cónyuges se dedica exclusivamente al trabajo del hogar y al cuidado de los hijos, la obligación de sostener a la familia recae sobre el otro, sin perjuicio de la ayuda y colaboración que ambos cónyuges se deben en uno y otro campo.

social más propicio para que las mujeres tomen conciencia de sus derechos. Aún más, la opinión masculina sí está influenciada por la coeducación, en especial la relativa a considerar que la mujer es la única responsable del trabajo del hogar: en los colegios coeducativos sólo un 5% de los alumnos comparte esa opinión, mientras que en los colegios de varones, quienes la comparten son un 12%.

La ocupación en cuanto espacio de realización personal del individuo y como medio para subsistir, es el instrumento más importante de discriminación por género en la sociedad. En nuestro país, como en muchos otros, hay determinadas ocupaciones, profesiones u oficios “típicamente” femeninos o masculinos. Dado el interés de nuestro estudio, de apreciar el cambio en los roles por género hemos obtenido el dato de las aspiraciones ocupacionales de los alumnos y luego las hemos clasificado según su grado de “feminidad”.

La influencia de la coeducación se deja sentir más en los varones que en las mujeres. Entre los alumnos de colegio de varones, 82% concentra sus aspiraciones ocupacionales en las fuerzas armadas, las ingenierías y la computación, es decir, las carreras tradicionalmente consideradas como masculinas, mientras que, en los colegios mixtos, estas aspiraciones se presentan en el 65% de los alumnos varones. Entre estos últimos la medicina y la abogacía, junto con otras carreras afines interesan al resto, y hasta hay cuatro alumnos que aspiran a ser educadores.

Las aspiraciones ocupacionales menos estereotipadas de los varones que estudian en colegios coeducativos nos muestran que el conocimiento que han adquirido de sus compañeras mujeres, les hace valorar también las cualidades que socialmente se les ha asignado a ellas; y, les permite apreciar las ocupaciones como la medicina y la educación cuyo desempeño exige esas cualidades. Al mismo tiempo, al no copar las ocupaciones más técnicas, dejarán que haya espacio en ellas para ser llenado por mujeres.

## CONCLUSION

Los resultados obtenidos en la investigación que hemos analizado, nos llevan a concluir que la coeducación tiene un efecto muy positivo para la educación de la mujer. Al mismo tiempo podemos afirmar que su impacto es, no sólo positivo para la mujer, sino para la sociedad en general, porque

provoca un cambio en los roles por género. Esto significa un cuestionamiento de la división del trabajo por género y, en consecuencia, un avance en el proceso de democratización de la sociedad.

Otro aspecto importante del efecto de la coeducación, es que el cambio así provocado no es realizado generando conflictos sino que por el contrario, los jóvenes, sin distinción de género, encuentran una gran satisfacción en su nueva forma de ser y de relación entre ellos.