

El cuidado en la trayectoria vital: rompiendo moldes con criterios de justicia y felicidad

Care in the life course: breaking the mould with criteria of justice and happiness

IRENE COMINS MINGOL

DEPARTAMENT DE FILOSOFIA I SOCIOLOGIA

UNIVERSITAT JAUME I, CASTELLÓ

Resumen

Las actividades del cuidar acompañan a los seres humanos a lo largo de la vida, siendo un eje vertebral de la organización social para la satisfacción de las necesidades humanas básicas. Sin embargo, a pesar de su relevancia para el bienestar y el desarrollo humano, sus implicaciones sociales, económicas y culturales no han estado suficientemente abordadas. Existe, además, respecto a las tareas del cuidar una desigual distribución de responsabilidades entre hombres y mujeres, siendo estas últimas las que histórica y tradicionalmente han venido desarrollando casi en exclusividad las actividades del cuidar. Este hecho ha repercutido negativamente en las mujeres (con el fenómeno de la doble jornada laboral, el techo de cristal, el síndrome de la abuela esclava, etc.) pero también en los hombres (crisis ante el desempleo, la jubilación, falta de realización afectiva y emocional, etc.). En este artículo se propone compartir las tareas del cuidar a lo largo de la trayectoria vital entre hombres y mujeres tanto por criterios de justicia como de felicidad y autorrealización. Ello supondrá reconceptualizar aspectos centrales de la organización social como son el trabajo y la educación.

Palabras clave: ética del cuidado, coeducación, bienestar, justicia.

Abstract

Caring activities are part of our condition as human beings all our life, being a central point of the social organization to meet human basic needs. Nevertheless, despite of its relevance for human development and well-being, its social, economic and cultural implications has not been addressed sufficiently. There is also an unequal distribution of caring activities between men and women, being women who support almost in exclusivity the responsibility of caring. This fact has negative consequences on women (with the double day work, the glass ceiling phenomenon, the slave grandmother syndrome, etc.) but also on men (identity crisis in the presence of unemployment, at the arrival of the retirement, lack of emotional and affective realization, etc.). In this article the author proposes sharing the activities of caring between men and women not only according criteria based on justice and equity but also on felicity and self-realization. It will imply rearrangements on basic dimensions of social organization from a life-course perspective, like work and education system.

Keywords: care ethics, coeducation, well-being, justice.

INTRODUCCIÓN

El objetivo general de este artículo es acercar y abrir un diálogo entre las reflexiones que se vienen realizando desde los presupuestos filosóficos de la ética del cuidar por un lado y las propuestas sociológicas sobre la teoría crítica del curso vital del otro lado. El punto de partida será una sociología crítica del curso vital, sensible a las desigualdades sociales y con perspectiva de género.

Con este fin, el artículo se organiza en tres apartados. En primer lugar se presenta brevemente la ética del cuidar, con un acercamiento a sus orígenes, características e implicaciones. En segundo lugar, se abordan los diferentes beneficios de compartir las tareas del cuidado entre hombres y mujeres a lo largo de la trayectoria vital, organizados en dos grandes ámbitos, según se trate de criterios de justicia o bien de criterios de felicidad. Finalmente se abordan los retos fundamentales para que esta propuesta sea posible, retos especialmente vinculados con la redefinición de las estructuras laborales y con la redefinición del sistema educativo.

ÉTICA DEL CUIDADO: ORIGEN E IMPLICACIONES

Carol Gilligan explicitó por primera vez en 1982 con su obra *In a Different Voice*, la diferente capacidad moral que las mujeres han desarrollado a la luz de la socialización y la práctica del cuidar. Hasta entonces la Teoría del Desarrollo Moral se ceñía sin excepciones a la teoría propuesta por su maestro y mentor Lawrence Kohlberg (1976). Gilligan intentó ampliar la teoría moral de Kohlberg incluyendo un análisis sobre las experiencias morales de las mujeres, ya que la teoría de Kohlberg se construyó sobre el estudio, durante un período de más de veinte años, de ochenta y cuatro niños varones (Gilligan, 1986: 40). Otra de las anomalías que Gilligan detectó en la escala del desarrollo moral de Kohlberg fue la puntuación persistentemente baja de las mujeres al ser comparadas con sus iguales varones (Benhabib, 1990: 20). Ese desvío en la puntuación se debía a que la Teoría del Desarrollo Moral se había construido sólo en base al estudio de la experiencia de hombres pero se aplicaba pretendiendo universalidad tanto a las mujeres como a los hombres. Gilligan detectó en su análisis de las mujeres una diferente voz moral más relacional, que situaba como preferente la preservación de las relaciones, en oposición con la *ética de la justicia*, de la teoría del desarrollo moral según Kohlberg, en la que se sitúa como preferente la obediencia a normas mo-

rales universales. Es importante señalar que esa diferente perspectiva moral de las mujeres es resultado de la división sexual del trabajo y de la aguda división entre lo público y lo privado. Hombres y mujeres desarrollan así dos perspectivas morales distintas en función de esa desigual atribución de responsabilidades: «Ética del cuidado» versus «Ética de la justicia».

Victoria Camps resume las características de la ética del cuidado en contraposición a la ética de la justicia de la siguiente manera (Pastor Yuste, 2007: 40): 1) Se trata de una ética relacional, donde lo que importa más que el deber es la relación con las personas; 2) No se limita a concebir la ley, sino que le interesa su aplicación situacional; 3) Considera que la racionalidad debe mezclarse con la emotividad; 4) Se centra en la implicación y compromiso directo y casi personal con los otros; 5) Añade un enfoque particularizado al enfoque abstracto y general de la ética de la justicia.

Una vez presentada brevemente la ética del cuidado vamos a analizar cómo esa desigual distribución de responsabilidades, influye o afecta no sólo a la voz o perspectiva moral, sino también a la comprensión de la trayectoria vital de hombres y mujeres.

LAS TAREAS DEL CUIDAR EN LA TRAYECTORIA VITAL: LOS BENEFICIOS DE COMPARTIR

Según la concepción dominante del curso vital de las personas, se identifican tres fases que se suceden de manera consecutiva: aprendizaje, trabajo y retiro (Alonso, 2004: 25-26; Guillemard, 2007: 131). Sin embargo, desde un análisis del curso vital más centrado en el cuidado este esquema no es del todo correcto, sino que más bien desvela su androcentrismo, al ser representativo sólo de la experiencia vital de los hombres. «La organización rígida del curso vital en tres fases (aprendizaje, trabajo y retiro) no ha tenido en cuenta a las mujeres o, mejor dicho, no se ha desarrollado considerando la igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres» (Seguí-Cosme y Alfageme, 2008: 395). Al igual que ocurrió con la Teoría del Desarrollo Moral, la teoría sociológica sobre la Trayectoria Vital ha tenido en cuenta especialmente la experiencia de sujetos masculinos.

Si bien es cierto que la división tripartita del curso vital en aprendizaje (durante la infancia y la juventud), trabajo (en la edad adulta) y retiro (en edades avanzadas) es fruto de una serie de logros y motivaciones sociales, como es por ejemplo regular el trabajo infantil o asegurar las pensio-

nes de jubilación (Guillemard, 2007: 132); sin embargo, en este constructo social no se ha tenido en cuenta la experiencia de las mujeres. El modelo tripartito del curso vital encaja a la perfección con la trayectoria vital propia de los hombres. Sin embargo para las mujeres el tiempo se organiza de forma bastante diferente. La atribución social del rol de cuidadora la circunscribe en mayor medida a la esfera doméstica, al margen del mundo laboral, o vinculada a un mundo laboral temporal o parcial (Guillemard, 2007: 134).

Así, por ejemplo, encontramos diferencias de género muy reseñables en lo que se refiere a la etapa de trabajo y retiro, diferencias que tienen como raíz la desigual distribución de las tareas de cuidado y sostenimiento de la vida. En la etapa de trabajo, que tiene lugar en la edad adulta, se concentra generalmente la mayor necesidad de dedicación de las mujeres a la crianza de los hijos, lo que sumado a la incorporación al mundo laboral, supone fenómenos como la *doble jornada laboral* o el denominado *techo de cristal*.¹

Por otro lado, la etapa de retiro no lo es tanto para las mujeres, si tenemos en cuenta que la construcción social de la vejez aparece en muchos casos, y especialmente en las mujeres, ligada al cuidado de los hijos y nietos.

Parece que quienes han cuidado y siguen haciéndolo en la actualidad tienen género femenino y número singular (Ramos, 2006: 220). A pesar de encontrarnos en el siglo XXI y de que la igualdad de género se ha convertido en un discurso políticamente correcto, generalizado e indiscutido, los avances en relación a una equitativa distribución de las tareas del cuidar son todavía ínfimos. Más bien parece que la situación de desigualdad en el reparto de las tareas de cuidado, en lugar de haber mejorado con el paso de los años, ha empeorado. Según la última encuesta del IMSERSO a la población cuidadora, realizada en 2004, ha aumentado el porcentaje de mujeres que son cuidadoras principales (Ramos, 2006: 221). Otro dato revelador es que además de que ha aumentado el número de mujeres que cuidan de personas dependientes, ha aumentado su ocupación laboral fuera de casa, «lo que significa que su mayor incorporación al mercado laboral no ha ido pareja al reparto de las tareas de cuidado con los hombres» (Ramos, 2006: 221-222).

¹ Se denomina *techo de cristal* al fenómeno por el cual, a pesar de la igualdad de acceso a cargos de poder y liderazgo, estos vienen siendo ocupados mayoritariamente por varones. La dificultad en compaginar la vida pública y privada y la tradicional atribución de las tareas del cuidado a las mujeres se encuentran entre las causas determinantes para explicar este fenómeno.

Si hablábamos de la *doble jornada laboral* y el *techo de cristal* en las mujeres adultas; en las mujeres con edades más avanzadas –en lo que vendría a ser la etapa de retiro según la división tradicional del curso vital– la sobrecarga en las responsabilidades del cuidar puede generar incluso en casos extremos lo que se conoce como *síndrome de la abuela esclava* (Ramos, 2006: 229). Por lo general las mujeres mayores, colaboran no sólo en el cuidado de sus nietos y nietas, sino también indirectamente en el *cuidado* de sus hijas al ofrecerles un capital invisible pero sustancial que podemos denominar *tiempo* y que repercute para ellas en unos mayores niveles de competitividad e independencia en el ámbito laboral y personal. Como afirma Mónica Ramos,

Las mujeres mayores de 65 años han hecho una revolución, pero la han hecho en silencio, sin que nadie nos diéramos cuenta, por eso, como tantos otros logros promovidos por las mujeres, no se contará en los libros de historia. Ni siquiera el feminismo se ha percatado en su justa medida de la función de las mujeres mayores. [...] Es importante destacar [...] que las mujeres mayores han sido uno de los motores del avance de las mujeres en el siglo xx, que no es comparable, al menos de momento, con lo que ha hecho el Estado, ni mucho menos lo que han hecho sus homólogos varones, ambos poco convencidos de tener que cambiar para conseguir que la vida de las mujeres tuviera la misma calidad que la de los hombres. (Ramos, 2006: 233)

«El cuidado es un gran devorador de tiempo, que hasta ahora se ha concentrado en algunos grupos sociales, aunque apenas ha afectado la vida de otros» (Durán, 2007: 25). Las mujeres acarrean prácticamente la totalidad de estas tareas y este fenómeno repercute de manera directa en el tiempo disponible de las mujeres para dedicarse a otras actividades como la educación, la política o el tiempo libre. Si comparamos el tiempo que dedican las mujeres al cuidado de los niños y el que dedican los hombres según la Encuesta de empleo del tiempo del INE,

hay una diferencia anual de más de cuatrocientas horas, en las que cabrían muchísimas actividades que no se pueden compatibilizar. Horas de descanso, de trabajo pagado, de cuidado de sí mismas, de deporte, de estudio, de activismo político, de devoción religiosa. Cuatrocientas horas de diferencia son muchas horas. (Durán, 2007: 59)

Esta diferencia en la disponibilidad de tiempo supone para las mujeres un claro inconveniente para su desarrollo profesional, más si tenemos en cuenta que el mayor tiempo dedicado al cuidado de los niños se concentra entre los treinta y los treinta y nueve años, según la encuesta del csic (Durán, 2007: 66), edades cruciales para el mercado de trabajo y para las carreras profesionales, así como para otras ocupaciones como la carrera

política. De esta forma vemos que el así llamado *techo de cristal*, con el que tratamos de explicar por qué las mujeres todavía no se han incorporado en igualdad de condiciones en cargos y puestos de dirección, está construido, en parte, de tiempo, como si el minuterero de un gran reloj marcara la distancia hasta la que podemos llegar (Comins Mingol, 2009: 149).

Así pues, la diferente distribución de las tareas de cuidar entre hombres y mujeres pone en tela de juicio la validez o universalidad de la teoría sociológica al uso sobre el curso vital (aprendizaje-trabajo-retiro), más centrada en representar la experiencia masculina que no la femenina. «El cuidado, pues, está todavía en el centro de las contradicciones entre mujeres y hombres y en la ocupación antagónica de sus espacios. El cuidado como deber de género sigue siendo uno de los mayores obstáculos en el camino a la igualdad por su inequidad» (Ramos, 2006: 222).

Una de las principales y más conocidas reivindicaciones del feminismo en la actualidad reside concretamente en la necesidad de compartir, por criterios de justicia, las responsabilidades del cuidar. Las tareas de cuidado pueden ser compartidas entre hombres y mujeres, logrando así niveles más justos de distribución del tiempo. Evitando fenómenos como la doble jornada laboral y el techo de cristal para las mujeres. En este sentido deben compartirse tanto las tareas de *cuidado instrumental* como las del *cuidado de las personas*.² Sin embargo los argumentos a favor de compartir las tareas del cuidado entre hombres y mujeres no se reducen exclusivamente a criterios de justicia y equidad, aunque de por sí sean argumentos suficientemente sólidos y apremiantes. Debemos sumar también, por ejemplo, criterios de felicidad, autorrealización y bienestar. Vamos a revisar a continuación algunos de estos beneficios.

² El trabajo doméstico y las tareas de atención y cuidado coinciden en algunos aspectos pero en otros se diferencian. Principalmente se diferencian en que el cuidado está más dirigido hacia las personas mientras que el trabajo doméstico lo está hacia los aspectos *técnicos* de la casa. Núria Solsona i Pairó los diferencia en *cuidado instrumental* y *cuidado de las personas* (2008: 217). Pero no son totalmente excluyentes: cocinar saludablemente es un elemento importante del cuidado a nuestros familiares; mantener un hogar limpio y libre de gérmenes es también cuidar a nuestros familiares; también hacer una compra sana, económica y ecológica es cuidar de nuestros familiares, por ejemplo. Las generaciones de hombres jóvenes y de mediana edad han empezado a compartir las tareas domésticas, las tareas de cuidado instrumental, aunque más que compartir, lamentablemente es más común que simplemente ayuden en algunas cosas. Pero el cuidado de las personas es un campo bastante inexplorado para la mayoría de los hombres.

a) Autorrealización

Las actividades del cuidar, obviando los efectos negativos que pueden producir cuando existe una sobrecarga, generan en el cuidador tantos o iguales beneficios que en el ser humano que recibe la atención del cuidado. Felicidad, motivación, autorrealización, satisfacción, bienestar, crecimiento, son algunos de los beneficios de la práctica del cuidar, cuando no existe una sobrecarga sino una equitativa distribución de las responsabilidades. Así pues no sólo la desigual distribución de las responsabilidades del cuidar entre hombres y mujeres genera situaciones de injusticia y dificultades de diverso tipo en la trayectoria vital de las mujeres; también esa misma desigual distribución genera en los hombres falta de autorrealización, infelicidad, pérdida del sentido vital, etc. Así por ejemplo, en relación a la etapa de retiro en la trayectoria del curso vital, los roles de género tradicionalmente femeninos que han representado las mujeres que actualmente son mayores, están mejor adaptados para vivir la etapa de la vejez que los roles típicamente masculinos. Además «para muchas mujeres, el retiro arbitrario y brusco por razón de la edad, y el trauma asociado al mismo, no tiene lugar» (Seguí-Cosme y Alfageme, 2008: 396). Por otro lado, en la etapa de trabajo, la ratio de inactividad en hombres de 35 a 44 años ha aumentado significativamente desde 1985 y supera el 6% en países como Dinamarca, Finlandia, Bélgica, Alemania, Suecia y el Reino Unido (Guille-mard, 2007: 138). Por tanto que los hombres compartieran y se educaran en el valor del cuidar enriquecería y haría menos traumáticas estas situaciones.

En la división tradicional del curso vital en aprendizaje-trabajo-retiro, parece que el componente fundamental haya sido el del trabajo remunerado, y sobre él han construido muchas personas, especialmente hombres, su autorrealización e identidad. Si bien el trabajo es una fuente importante de motivación, identidad y autorrealización, no todo en la vida es trabajo. Las tareas de cuidado de los que nos rodean, de nuestro entorno y de nosotros mismos es una fuente de satisfacción, motivación y autorrealización que debemos aprender a compaginar si queremos tener una vida realmente llena a lo largo de nuestra trayectoria vital.

En definitiva, que los hombres puedan disfrutar y enriquecerse del mundo de los afectos, de la vida íntima y privada, algo que, de hecho, se viene reivindicando también desde los movimientos de la nueva masculinidad y de los grupos de hombres por la igualdad.

b) Autonomía

Además del beneficio de la autorrealización, conocer y compartir las tareas de cuidado es también una forma de empoderar a los hombres en estas capacidades. El hecho de que los varones no hayan sido preparados para gestionar el cuidado autónomo de sí y del entorno doméstico es en muchas ocasiones origen de frustración, impotencia y baja calidad de vida. De ahí que soporten peor la soledad, la vejez o la enfermedad. Es importante que los hombres puedan ganar en autonomía personal, capacitándose en las habilidades de auto-cuidado que las mujeres desarrollan a lo largo de su vida y que les permiten afrontar las situaciones de separación o soledad con mayor normalidad.

Sin embargo cabe reivindicar la importancia de recuperar el cuidado como valor y no solamente como técnica para la autosuficiencia.

La perspectiva androcéntrica de la mayoría de hombres y algunas mujeres convierte el «valor femenino» de la ética del cuidado en un «valor masculino», porque reivindican la «autonomía» que supone aprender el «conjunto de habilidades y afectos» que requiere cuidar de las personas. La autonomía implica independencia, dos valores patriarcales masculinos. Convertir la ética del cuidado en un valor masculino implica valorizarlo, pero en términos de rentabilidad patriarcal. La entrega y la capacidad de cuidar constituyen valores en sí mismos y deben mantenerse como tales. La ética del cuidado de las personas es la expresión más genuina de amor, de desarrollo personal y una fuente inagotable de placer cuando ha sido elegida voluntariamente. (Barragán Medero, 2004: 167)

c) Cultura de paz

El pensamiento y la práctica del cuidar implican el desarrollo de valores morales, habilidades y competencias como son la empatía, la paciencia, la perseverancia, la responsabilidad, el compromiso, el acompañamiento, la escucha o la ternura. Valores todos ellos importantes en la construcción de una Cultura para la Paz (Reardon, 2001: 85). Además de estos valores morales, la práctica del cuidar contribuye a desarrollar habilidades fundamentales para la construcción de una Cultura para la Paz (Comins Mingol, 2009): habilidades para el desarrollo y sostenimiento de la vida, habilidades para la transformación pacífica de conflictos y habilidades para el compromiso cívico y social. Estos dos últimos grupos de habilidades no se circunscriben en exclusividad al espacio privado sino que se amplían hasta el ámbito público. Sara Ruddick, en su obra *Maternal Thinking: Towards a Politics of Peace*, señaló de qué modo la prácti-

ca del cuidado de los hijos e hijas desarrolla en las mujeres técnicas para la transformación pacífica de conflictos (Ruddick, 1989). Más allá del cuidado de los hijos, o *maternal thinking*, la socialización en el valor del cuidado, desarrolla de forma general técnicas pacíficas de transformación de los conflictos. Por otro lado, la socialización y la práctica del cuidado desarrollan el compromiso por el bienestar de la sociedad en general y no sólo de la familia en particular. Así vemos cómo la presencia de las mujeres es mayoritaria en los movimientos sociales, en el voluntariado y en las diferentes formas de participación política informal, o lo que se viene denominando también la sociedad civil.

Diferentes estudios antropológicos han demostrado que las sociedades en las que los roles de género son más igualitarios son también más pacíficas (Howard Ross, 1995). Según algunos autores la misma violencia doméstica hacia las mujeres es un medio por el que los golpeadores reproducen un modelo dicotómico de género, según el cual la agresividad y la acción violenta es símbolo de la identidad masculina (Anderson y Umberson, 2001). La socialización y la praxis del cuidado suponen, en definitiva, una capacitación en valores de paz alternativa a la socialización en la agresividad, rompiendo con la mística de la masculinidad.

RETOS LABORALES, POLÍTICOS Y EDUCATIVOS

Pensar el curso vital a la luz de la ética del cuidado nos permite apreciar cómo la concepción tradicional «aprendizaje, trabajo y retiro» es imprecisa desde el punto de vista de la experiencia femenina, al obviar una dimensión tan importante para el desarrollo humano como son las tareas cotidianas de cuidado y sostenimiento de la vida. Incorporar las tareas del cuidar a lo largo de la trayectoria vital de hombres y mujeres en una distribución equitativa y normalizada no es sólo cuestión de justicia de género sino también persigue criterios de felicidad y bienestar social. Pero poner en valor el cuidado desde la academia no es suficiente. Para incorporar el cuidar en el curso vital de hombres y mujeres, se requerirán nuevas estructuras laborales que permitan compaginar la vida laboral con la vida privada; nuevas estructuras políticas que reconozcan la contribución social del cuidado al bienestar social y generen las estructuras de apoyo necesarias; y, finalmente, nuevas estructuras educativas que incorporen el cuidado en el currículo escolar, haciendo posible una evolución histórica desde una comprensión del cuidar como un rol de género a la comprensión del cuidar como un valor humano.

Retos laborales

Repensar la distribución de las responsabilidades del cuidado entre hombres y mujeres supone e implica necesariamente repensar las estructuras laborales vigentes. Alonso (2004) ha señalado la profunda imbricación entre el ciclo vital y laboral en las sociedades capitalistas posteriores a la Segunda Guerra Mundial. Las largas y extensas jornadas laborales suponen para el individuo que la incorporación de otras dimensiones vitales como el ocio, el deporte, el aprendizaje o las tareas de cuidar se convierta en una auténtica odisea. Pero además la organización social del curso vital tal y como existe hoy en día «afecta negativamente –aunque de modo diferente y con consecuencias distintas– tanto a mujeres, que son excluidas del trabajo remunerado, como a hombres, que lo son del trabajo doméstico» (Seguí-Cosme y Alfageme, 2008: 396).

De ahí la importancia de promover cambios en la estructura laboral que faciliten la incorporación progresiva de las actividades del cuidar en los seres humanos, independientemente de su género. Además esto es fundamental si queremos evitar la crisis de los cuidados que se prevé en los próximos años. Actualmente gran parte de las necesidades de cuidados son cubiertas por mujeres mayores o mujeres que se dedican a ser *amas de casa*, a las tareas domésticas, pero ¿qué ocurrirá en los próximos años? Según algunas autoras nos enfrentamos a una crisis de los cuidados (Ramos, 2007: 223). En relación a estos retos laborales presentamos a continuación, dos estrategias básicas: *a)* En primer lugar, la reducción de la jornada laboral, uno de los logros sociales del siglo xx, que debemos esforzarnos en mantener e incluso caminar hacia mayores avances, *b)* En segundo lugar, una trayectoria laboral más fragmentada con periodos dedicados a la formación o aprendizaje y/o periodos de desempleo, con la disponibilidad de tiempo para uno mismo y su familia. Pasamos a continuación a revisarlas.

a) Reducción de la jornada laboral

Como afirmaba ya el *Informe sobre desarrollo humano* de 1999, «los cambios de la forma en que los hombres y las mujeres usan su tiempo someten a tensión el tiempo disponible para la atención» (PNUD, 1999: 77). «En un mercado laboral competitivo a escala mundial, ¿cómo podemos preservar el tiempo para atendernos nosotros y a nuestras familias, nuestros vecinos y nuestros amigos?» (PNUD, 1999: 77).

Lafargue ya a finales del siglo ^{xxi} defendía el derecho a la pereza y argumentaba que el apasionado interés por trabajar y trabajar era una engañosa ideología para mantener sometido al proletariado (Lafargue, 1991: 117). Años más tarde, en 1932, Bertrand Russell escribiría un ensayo con tesis paralelas titulado *Elogio de la ociosidad*. El principal objetivo de Bertrand Russell en este corto pero brillante ensayo era deconstruir y denunciar la ideología que ha convertido el trabajo intenso en una suprema virtud. Una ideología que considera el trabajo como un fin en sí mismo, más que como un medio para alcanzar un estado de cosas en el cual tal trabajo ya no fuera necesario. Según Russell esta ideología del trabajo como virtud ha sido predicada por los ricos para tener contentos a los pobres, haciendo propaganda sobre la dignidad del trabajo, aunque teniendo buen cuidado de mantenerse indignos a este respecto (Russell, 1986: 20). Esta ideología se habría ido extendiendo progresivamente, de modo que, si bien en un principio era la fuerza lo que obligaba a los individuos a trabajar, gradualmente, resultó posible persuadirlos en la creencia de que trabajar intensamente era su deber.

Esta creencia en las virtudes del trabajo ha causado, según Bertrand Russell, enormes daños en el mundo moderno. El camino hacia la felicidad y la prosperidad pasa por una reducción organizada del trabajo y una reconceptualización del tiempo. «El tiempo libre es esencial para la civilización» (Russell, 1986: 14), es el que hace posible las artes, las ciencias, el juego, es el que escribe los libros, inventa las filosofías y refina las relaciones sociales. En épocas pasadas sólo el trabajo de los más hacía posible el tiempo libre de los menos. Sin embargo con la técnica moderna el tiempo de trabajo podría reducirse considerablemente y por tanto sería posible distribuir el tiempo libre justamente entre todos los seres humanos. Lamentablemente a pesar de que ahora necesitaríamos menos horas de trabajo –Bertrand Russell propone reducir las horas de trabajo a cuatro (1986: 22)- seguimos trabajando el mismo número de horas, lo que es doblemente nefasto (lo es para mí y también para los demás), y esto queda claramente explicado con el ejemplo de la manufactura de alfileres que utiliza Bertrand Russell.

Supongamos que, en un momento determinado, cierto número de personas trabaja en la manufactura de alfileres. Trabajando –digamos– ocho horas por día, hacen tantos alfileres como el mundo necesita. Alguien inventa un ingenio con el cual el mismo número de personas puede hacer dos veces el número de alfileres que hacía antes. Pero el mundo no necesita duplicar ese número de alfileres: los alfileres son ya tan baratos, que difícilmente pudiera venderse alguno más a un precio inferior. En un mundo sensato, todos los implicados en la fabricación de alfileres pasarían a trabajar cuatro horas

en lugar de ocho, y todo lo demás continuaría como antes. Pero en el mundo real esto se juzgaría desmoralizador. Los hombres aún trabajan ocho horas; hay demasiados alfileres; algunos patronos quiebran, y la mitad de los hombres anteriormente empleados en la fabricación de alfileres son despedidos y quedan sin trabajo. Al final, hay tanto tiempo libre como en el otro plan, pero la mitad de los hombres están absolutamente ociosos, mientras la otra mitad sigue trabajando demasiado. De este modo, queda asegurado que el inevitable tiempo libre produzca miseria por todas partes, en lugar de ser una fuente de felicidad universal. ¿Puede imaginarse algo más insensato? (1986: 15)

Paul Lafargue y Bertrand Russell no llegaron a vivir el desarrollo del consumo, que se ha sumado a la antigua ideología del trabajo como virtud para convertir el trabajo en el puente al consumo ilimitado. A través de toda esta intempestiva de trabajo para poder consumir y de tiempo de ocio como tiempo de consumo acelerado, nos queda la sensación de que no tenemos tiempo; tiempo para los otros, para uno mismo, para compatibilizar trabajo y crianza (Puertas y Puertas, 1999: 123). El desarrollo equitativo para el buen uso del tiempo a hacer un uso del tiempo que revierta en beneficios económicos. Sea bien a través de la producción o a través del consumo.

La reducción de la jornada laboral es un paso fundamental para compartir las tareas del cuidado y la vida laboral en equidad entre hombres y mujeres. El sistema tradicional de trabajo, con extensas jornadas laborales estaba construido sobre la base de que había una mujer en casa al cargo de las tareas del hogar, de preparar la comida, de preocuparse por mantener una vivienda limpia y ordenada, de cuidar de niños, enfermos y ancianos. La incorporación de la mujer al mundo laboral pone en tensión esa estructura y, a pesar de ser un logro en el camino hacia la igualdad, se produce a costa muchas veces de generar otras estructuras sexistas: la doble jornada laboral, el techo de cristal, el recurso a las madres/abuelas –recordemos el síndrome de la abuela esclava–, etc. De ahí la necesidad de un rediseño del sistema laboral, que permita a hombres y mujeres disponer del tiempo, entre otras cosas, para las actividades de cuidado de sí mismos, de los otros y de sostenimiento de la vida, de forma justa e igualitaria.

b) Flexibilización del curso vital

En las sociedades contemporáneas hemos caído en el reduccionismo de sintetizar la trayectoria vital de las personas en dos momentos: la entrada al mercado laboral y la jubilación. Estos dos momentos determinan,

de forma casi inflexible, el tipo de actividades al que debe dedicarse el ser humano. Sin embargo, cada vez más se proponen trayectorias vitales menos rígidas y más flexibles, en las que, por ejemplo, el aprendizaje no se reduzca a las primeras edades sino que se amplíe a todo el espectro vital, o, como aquí propondremos, que el ocio y las tareas de cuidado de otras personas no se circunscriba a la etapa de retiro, por parte de las personas mayores sino también a toda la trayectoria vital.

En los últimos años diferentes fenómenos están forzando hacia una flexibilización del curso vital, concretamente el sistema económico actual y la sociedad de la información hacen que la división aprendizaje, trabajo y retiro sea más permeable y menos monolítica, con salidas y entradas aleatorias en los tres ámbitos (Guillemard, 2007). La precariedad y temporalidad de los trabajos hace que el esquema educación, trabajo, retiro se vuelva forzosamente más flexible. El curso vital ya no es más una línea sucesiva de estadios irreversibles. La flexibilidad de la trayectoria vital no es fruto únicamente de fuerzas irremediables como la precariedad laboral, caso en el que puede generar inseguridad y malestar, sino que es también una reivindicación social para que los individuos puedan construir su trayectoria vital según sus necesidades y no según un paradigma predeterminado. De forma que lo que antes era resultado de una construcción social sea ahora fruto de una configuración personal. Lo que viene denominándose una *soberanía personal* sobre el tiempo, que va diversificando las trayectorias biográficas (Guillemard, 2007: 136).

Un ejemplo en este sentido sería contemplar el retiro temporal voluntario y remunerado a lo largo de la vida, no circunscrito a la jubilación (Seguí-Cosme y Alfageme, 2008). Esta medida de flexibilización del curso vital sería especialmente interesante por ejemplo, para que madres y padres con bebés recién nacidos pudieran dedicar más tiempo a su cuidado, o en personas que decidieran dedicarse a cuidar a otras por razones de dependencia, etc. Claramente como explican Salvador Seguí-Cosme y Alfredo Alfageme esta medida necesitaría concretarse para que no se agoten las posibilidades de retiro antes del retiro definitivo o por edad. Por ejemplo estos autores proponen, a modo de ejemplo, que se pudieran establecer dos o tres años de retiro remunerado por cada diez años de trabajo (Seguí-Cosme y Alfageme, 2008: 400).

Los cambios en el mundo laboral pueden colaborar a la generación de un nuevo conjunto de periodos de tiempo socialmente definidos (Guillemard, 2007: 135). De forma general en la sociedad industrial, la concepción del tiempo se ha organizado en un binomio de dos polos opuestos, de un lado el polo de tiempo dedicado al trabajo remunerado y en el otro polo el resto

de tiempo. Dando poca o escasa importancia a actividades como el cuidado de otras personas. El tiempo principal se consideraba el tiempo del trabajo, propio de la edad adulta, y el restante era bien para la preparación al trabajo, en la infancia y adolescencia; o bien para el descanso tras toda una vida dedicada al trabajo, en edades mayores. Sin embargo hoy en día el trabajo y el tiempo libre se entrelazan de forma mucho más flexible a lo largo de toda la vida. Ejemplo de ello es el éxito en toda Europa de los permisos por paternidad para el cuidado de los hijos, el desarrollo de sabáticos o los permisos para entrenamiento o aprendizaje *life-long learning*.

Esta flexibilización del curso vital puede permitir la generación de espacios para el cuidado, en aquellos momentos a lo largo de la vida cuando se requieran con mayor urgencia o dedicación.

Retos políticos

Además de los cambios laborales y los esfuerzos por compartir en la trayectoria vital las tareas del cuidar entre hombres y mujeres, cabe señalar que la responsabilidad del cuidar no debería recaer exclusivamente en las familias sino que el estado del bienestar también debería asumir su responsabilidad y evitar el *modelo familista* según el cual la cuidadora no *necesita* la ayuda del Estado (Ramos, 2006: 219-220). Ciertamente el modelo familista está entrando en crisis, pues las mujeres más jóvenes, con más formación y más integradas en el ámbito laboral, cada vez tienen menos disponibilidades para dedicar cuidados de larga duración a personas mayores, niños, enfermos o discapacitados. «Con las mujeres mayores actuales se ha cerrado un ciclo» (Ramos, 2006: 222). La crisis del Estado del Bienestar será una crisis en la provisión de cuidados debido a la disminución notable de la cantidad de tiempo dedicado al trabajo no pagado por parte de las mujeres, dada su creciente participación en el mundo laboral (Bazo, 1998: 148).

Las políticas de gobierno sobre el cuidado pueden adoptar varias estrategias para facilitar la equidad de género (Cancian y Olicker, 2000: 128). En primer lugar, la oferta de servicios públicos fuera de la familia es importante para la igualdad, ya que ofrece a las mujeres la posibilidad de entrar en el mundo laboral. Al mismo tiempo, ofrece la oportunidad a hombres y mujeres de aumentar el cuidado emocional como opuesto al físico, que es garantizado por los servicios públicos. En segundo lugar, las leyes y programas del gobierno pueden aumentar el reconocimiento social del valor del cuidado. Por ejemplo ofreciendo permisos maternos y paternos en reconocimiento de la contribución social del cuidado infantil. Certifi-

cando y reconociendo las habilidades necesarias para ejercer el cuidado como profesión, elevando así su *status* laboral. Regulando el sector privado para garantizar la equidad de género en los empleos dedicados al trabajo del cuidado. Finalmente, incitando explícitamente a los hombres a participar de esta responsabilidad. Esto se ha realizado en algunos países del norte de Europa como Suecia o Noruega, donde se han diseñado permisos paternos para incitar a los hombres a participar en el cuidado familiar. Sin embargo, y a pesar de estas políticas, los hombres siguen utilizando poco esta opción, porque hace falta además una educación en el cuidado que lo convierta en un valor humano más allá de cualquier diferencia de género, como veremos en el siguiente apartado.

Retos educativos

«Que los que pueden estar más activos cuiden de los débiles, enfermos y frágiles es un *deber cívico fundamental*, y un deber de todos, no de la parte femenina de la sociedad» (Camps y Giner, 2001: 89). Además, hemos visto en un apartado anterior los beneficios de compartir las prácticas del cuidar, por todo ello podemos reivindicar la importancia de rescatar y generalizar este valor como valor humano y no meramente de género. ¿Cómo generalizamos el valor del cuidado? Principalmente mediante dos procesos, compartiendo la crianza de los hijos (que puede facilitarse siguiendo los retos laborales y políticos anteriormente mencionados) y a través de la educación. Nos interesa aquí especialmente este último proceso, y es que para aprender a cuidar, el cuidado debe incluirse en el currículo educativo.

La coeducación hace referencia a la importancia de educar para la eliminación de la jerarquía de géneros entre hombres y mujeres, y la no reproducción de los roles de género sexistas que tanto daño han hecho y siguen haciendo al bienestar individual y social. La propuesta coeducativa es relativamente reciente y trata de subir un peldaño más en la reforma educativa para la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres. Sería el último peldaño en una evolución que va desde una educación explícita para el rol sexual en la escuela segregada, a una educación explícitamente igual para todo el mundo –pero implícitamente reproductora de los roles sexuales tradicionales– en la escuela mixta, y finalmente la propuesta coeducativa explícita e implícitamente comprometida en la eliminación de la jerarquía de géneros.

Las bases del sistema educativo tal y como lo conocemos hoy en día se establecieron en Europa en el siglo XVIII. Según los principios educativos

del momento, hombres y mujeres habían sido creados para desempeñar diferentes responsabilidades sociales³ y, como consecuencia, la educación para ellos debía ser diferente. Siguiendo este criterio apareció la escuela segregada que permanecería vigente por más de doscientos años. Este modelo educativo se caracterizaba por tres rasgos relevantes: *a)* una separación física entre niños y niñas, *b)* un currículum diferente para alumnas y alumnos y *c)* una limitación de acceso a los estudios superiores, sólo accesibles a los hombres. La separación física, aún siendo el rasgo más conocido y recordado al hablar de escuela segregada, es el menos relevante, siendo sólo la consecuencia de la aplicación de estos dos últimos criterios.

A finales del siglo XIX empiezan a plantearse algunas propuestas que defienden el derecho de las mujeres a acceder a estudios medios y superiores y la conveniencia de que niños y niñas se eduquen en los mismos centros (Subirats Martori, 1994: 62). Pero estas reivindicaciones tendrán plasmaciones distintas según los países. En Estados Unidos y en algunos países protestantes del norte de Europa como Noruega, Suecia o Finlandia, la escuela mixta se implanta ya en el siglo XIX. En cambio, en la mayoría de los países católicos europeos como España, Italia, Francia o Portugal había muchos opositores a la implantación de la escuela mixta y esta se dio de forma muy minoritaria (Subirats Martori, 1994: 52). En España aparecieron las primeras reivindicaciones y experiencias de escuelas mixtas a finales del siglo XIX, en el marco del gobierno de la República. Sin embargo, con el final de la Guerra Civil y el establecimiento de la dictadura franquista, la legislación prohibió explícitamente todo tipo de escuela mixta, volviendo a los principios del siglo XVIII en lo que respecta a la educación de las mujeres. Poco a poco, con el proceso de democratización de la sociedad española y gracias al movimiento feminista, se consiguió que la escuela mixta fuera reconocida en la Ley General de Educación de 1970; aunque no se generalizaría por completo hasta 1984 (Cabaleiro Manzanedo, 2005: 21).

Con la generalización de la escuela mixta parecía que se había alcanzado la igualdad de oportunidades dentro del contexto educativo. Pasarán algunos años hasta que se ponga en duda la supuesta neutralidad e igualdad del sistema educativo en la escuela mixta, principalmente a raíz de estudios realizados desde finales de 1980. Estudios que han venido a constatar que el sexismo no ha desaparecido con la implementación de la escuela mixta, sólo que mientras que el sexismo en las escuelas segrega-

³ La influencia de las creencias religiosas al respecto, y las teorías de pedagogos como Rousseau, contribuyeron a generalizar esta creencia.

das era explícito, con las escuelas mixtas ha tomado formas más sutiles, menos evidentes y, por tanto, más difíciles de detectar y erradicar. El sexismo se transmite a través de lo que se viene denominando *currículum oculto* y que tiene sus mayores manifestaciones en los libros de texto y en la diferente interacción que en el aula se da entre el profesorado, los alumnos y las alumnas.

La escuela mixta, al juntar en una misma clase a niños y niñas, no se planteó la necesidad de unir también el saber y la experiencia tradicionalmente masculina y el saber y la experiencia tradicionalmente femenina para aprender conjuntamente lo mejor de cada uno. En su lugar institucionalizó el saber y la experiencia tradicionalmente masculina como el único saber. La escuela mixta institucionalizó la igualdad de oportunidades como el predominio de una sola manera de mirar el mundo e intentó eliminar las diferencias, suprimiendo la cultura femenina. Esta igualdad, en el mejor de los casos, significa igualdad de acceso de las mujeres a las actividades tradicionalmente masculinas, sin que se produzca el efecto contrario, acceso de los varones a tareas tradicionalmente femeninas (Ballarín Domingo, 2001: 152). El modelo imperante en los centros educativos es un modelo masculino, que excluye todo aquello que puede ser considerado como patrimonio cultural de las mujeres.

Así, por ejemplo, el cuidado no se contempla en el currículum oficial como un valor humano, en cambio sí se transmite en el currículum oculto como rasgo de género. Podemos definir el currículum oculto como la forma no deliberada pero real de transmitir los estereotipos de género en la escuela. Las imágenes en los libros de texto es una de las formas más potentes en las que queda manifiesta esta educación oculta y sesgada del cuidado. Pero también a través de la palabra escrita (*Mamá me mimó, Papá trabaja*) o la diferente interacción entre profesorado y alumnado. Así, por ejemplo, la expectativa de que las niñas son más serviciales hace que se refuerce esta actitud en ellas. Sin embargo, esta expectativa se funda en un prejuicio social ya que tanto niños como niñas son capaces de actitudes de cuidado y responsabilidad hacia otros. Además, estas expectativas niegan la posibilidad de la expresión del cuidado a los niños y jóvenes, considerándolo un valor que pone en peligro su masculinidad. El proyecto coeducativo trata de crear espacios para que niños y jóvenes puedan expresar y practicar el cuidado con toda libertad. Blye Frank en un estudio realizado sobre la masculinidad y la escuela ha realizado diversas entrevistas a niños y jóvenes en las que comentaban el proceso de creación de los hombres. En las respuestas de los niños y jóvenes se hace visi-

ble cómo la construcción de la mística de la masculinidad implica un desapego de los valores de afecto y cuidado hacia los demás. Así, por ejemplo, un joven señalaba que escondía a sus amigos su afición por el cuidado de las plantas, que le interesaba la cocina o el deseo de ser enfermero (Blye, 1999). Ejemplos reveladores de la violencia cultural que se ejerce sobre los chicos y los hombres al disociarles de la esfera del cuidar.

Existe, en general, un claro androcentrismo en lo que se refiere a los conocimientos transmitidos en el sistema educativo. Esto quiere decir que el sistema educativo sólo recoge aquellos saberes que tradicionalmente han sido adjudicados al hombre, obviando la aportación de los saberes y las experiencias que tradicionalmente han sido adjudicadas a la mujer. Estas ausencias implican una grave amputación de la historia de la Humanidad y un vacío importante en el discurso científico.

Superar las viejas estructuras del curso vital requiere de una reformulación del sistema educativo, instaurando una igualdad de atención y de trato a niños y a niñas; pero exige, además, rehacer el sistema de valores y actitudes que se transmiten, repensar los contenidos educativos. En una palabra, rehacer la cultura, reintroduciendo en ella pautas y puntos de vista tradicionalmente elaborados por las mujeres, y poniéndolos a la disposición de los niños y de las niñas, sin distinciones. Termino este apartado siguiendo a la célebre Virginia Woolf «¿Qué enseñanzas se impartirían en el nuevo colegio? [...] No se enseñarían las artes de dominar al prójimo, ni las artes de mandar, matar, de adquirir capitales y tierras. Debería enseñar las artes de la humana relación» (Woolf, 1999: 61).

CONCLUSIONES

A modo de conclusión podemos decir que se nos plantean dos objetivos. En primer lugar, romper con la estructura rígida del curso vital, abriéndola al ámbito de la libre elección y las necesidades específicas de cada individuo. En segundo lugar, introducir el cuidado como actividad normalizada y universal en la trayectoria vital, no dependiente de un género específico.

El potencial emancipador de la propuesta a favor de compartir las tareas de cuidado entre hombres y mujeres a lo largo de la trayectoria vital no se circunscribe en exclusividad a las mujeres –por lo que supone en logros de justicia distributiva y de igualdad de oportunidades–, sino que

abarca también a los hombres por lo que se refiere a logros de autorrealización y criterios de felicidad.

Supone, además, reducir los componentes de heteronomía en los proyectos vitales de hombres y mujeres. De forma que tanto hombres como mujeres disfruten de la libertad y de la autonomía, tanto en la vida laboral como en la vida privada y del ámbito de los cuidados. Rompiendo así las relaciones de dependencia entre las mujeres y la vida laboral de los hombres, por un lado; y entre los hombres y las tareas de cuidado y atención de las mujeres, por otro lado. El objetivo es que estas relaciones sean fruto de un ejercicio de libertad y respondan a proyectos vitales justos y felicitantes para todos.

BIBLIOGRAFÍA

- ALONSO, L. E. (2004): «La sociedad del trabajo: debates actuales. Materiales inestables para lanzar la discusión», *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 107.
- ANDERSON, K. y D. UMBERSON (2001): «Gendering Violence. Masculinity and Power in Men's Accounts of Domestic Violence», *Gender & Society*, 15 (3), pp. 358-380.
- BALLARÍN DOMINGO, P. (2001): *La educación de las mujeres en la España contemporánea (siglos XIX-XX)*, Síntesis, Madrid.
- BARRAGÁN MEDERO, F. (2004): «Masculinidades e innovación educativa: de la homofobia a la ética del cuidado de las personas», en LOMAS, Carlos (comp.): *Los chicos también lloran. Identidades masculinas, igualdad entre los sexos y coeducación*, Paidós, Barcelona.
- BAZO, M.^a T. (1998): «Vejez dependiente, políticas y calidad de vida», *Papers, Revista de Sociología*, 56.
- BENHABIB, S. (1990): «El otro generalizado y el otro concreto: la controversia Kohlberg-Gilligan y la teoría feminista», en BENHABIB, SEYLA y D. CORNEL (eds.) (1990): *Teoría feminista y teoría crítica*, Ediciones Alfonso el Magnánimo, Valencia, pp. 9-28.
- BLYE, F. (1999): «Masculinidades y escuela: la creación de los hombres», en ROSS y WATKINSON (eds.): *La violencia en el sistema educativo; del daño que las escuelas causan a los niños*, La Muralla, Madrid.
- CABALEIRO MANZANEDO, J. (2005): *Educació, dones i història. Una aproximació didàctica*, Icaria, Barcelona.
- CAMPS, V. y S. GINER (2001): *Manual de civismo*, Ariel, Barcelona.

- CANCIAN, F. M. y S. J. OLICKER (2000): *Caring and Gender*, Rowman & Littlefield Publishers, Oxford.
- COMINS MINGOL, I. (2009): *Filosofía del cuidar, una propuesta coeducativa para la paz*, Icaria, Barcelona.
- DURÁN, M. A. (2007): *El valor del tiempo. ¿Cuántas horas te faltan al día?*, Espasa Calpe, Madrid.
- GILLIGAN, C. (1986): *La moral y la teoría. Psicología del desarrollo femenino*, Fondo de Cultura Económica, México.
- GUILLEMARD, A. M. (2007): «The advent of a flexible life-course and the re-configuration of welfare», en KRISTENSEN, B.: *Comunicación e Persoas Maiores: Actas do Foro Internacional*, Colexio Profesional de Xornalistas de Galicia.
- HOWARD ROSS, M. (1995): *La Cultura del Conflicto. Las diferencias interculturales en la práctica de la violencia*, Paidós, Barcelona.
- KOHLBERG, L. (1976): «Moral Stages and Moralization», en LICKONA, T. (ed.) (1976): *Moral Development and Behaviour: Theory, Research and Social Issues*, Rinehart and Winston, Nueva York.
- LAFARGUE, P. (1991): *El Derecho a la Pereza*, Fundamentos, Madrid.
- PASTOR YUSTE, R. (2007): «Género y Élités Políticas: ¿Un Estilo de Liderazgo Femenino?», en ARENAS FERNANDEZ y otros: *Pensando la Educación desde las Mujeres*, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Málaga, Málaga.
- PNUD (1999): *Informe sobre desarrollo humano 1999*, Mundi-Prensa, Madrid.
- PUERTAS, A. y S. PUERTAS (1999): «Les vivències de la família a l'entorn del món laboral, la vida domèstica i la criança dels fills. Una aproximació a partir de les fonts orals», en BAYO-BORRAS, REGINA y otros (eds.) (1999): *El món laboral, la vida domèstica i la criança dels fills*, Edicions de la Universitat de Lleida, Lleida, pp. 77-139.
- RAMOS, M. (2006): «Mujeres mayores: nuevos derechos para nuevas realidades» en MAQUIEIRA, V.: *Mujeres, Globalización y Derechos Humanos*, Cátedra, Madrid.
- REARDON, B. (2001): *Education for a culture of peace in a gender perspective*, UNESCO, París.
- RUDDICK, S. (1989): *Maternal Thinking: toward a politics of Peace*, Women's Press, Nueva York.
- RUSSELL, B. (1986): *Elogio de la ociosidad*, Edhasa, Barcelona.

- SEGUÍ-COSME, S. y A. ALFAGEME CHAO (2008): «El retiro temporal a lo largo de la vida: bases sociológicas y filosóficas», en *Modernidad, Crisis y Globalización: Problemas de Política y Cultura. Revista Mediterráneo Económico*, 14, pp. 385-405.
- SOLSONA I PAIRÓ, N. (2008): «El aprendizaje del cuidado en la escuela», en GARCIA LASTRA, Marta y otras (eds.): *Las mujeres cambian la educación. Investigar la escuela, resaltar la experiencia*, Narcea, Madrid.
- SUBIRATS MARTORI, M. (1994): «Conquistar la igualdad: la coeducación hoy», *Revista Iberoamericana de Educación*, 6.
- WOOLF, V. (1999): *Tres Guineas*, Lumen, Barcelona.

Recibido el 30 de enero de 2009
Aceptado el 27 de febrero de 2009