

ARTÍCULO DE INVESTIGACIÓN

Coeducación: Propuestas pedagógico-jurídicas para su implementación

Coeducação: Propostas pedagógico-legais para sua implementação

Coeducation: Pedagogical-legal proposals for its implementation

Karla Ayerim Yáñez Yáñez  y Frank Luis Mila Maldonado 

Universidad de Otavalo, Ecuador

RESUMEN El objetivo principal de este trabajo es desarrollar propuestas pedagógico-jurídicas para implementar la coeducación en todos los niveles del contexto educativo. A través de análisis documental obtuvimos resultados cualitativos que contextualizan a la coeducación como una tendencia pedagógica viable cuyo sustento normativo está en los derechos humanos, específicamente sobre la base del derecho a la igualdad y no discriminación. Adicionalmente, evidenciamos que a pesar del reconocimiento normativo de los mencionados derechos, actualmente subsisten brechas y sesgos de género que afectan el pleno ejercicio del derecho a la educación. Por último, se proponen estrategias concretas que coadyuven a la implementación de la coeducación, tales como el autoconocimiento, el repensar las relaciones profesor-estudiante y estudiante-estudiante, la comunicación, la participación, la educación para la vida y autonomía personal y la educación emocional.

PALABRAS CLAVE Coeducación, inclusión, igualdad, equidad, derechos humanos.

RESUMO Objetivo principal desta investigação foi desenvolver uma abordagem de propostas pedagógico-legais para a implementação da coeducação em contextos educativos aplicáveis a todos os níveis. Para isso, utilizou-se uma metodologia qualitativa e descritiva, de tipo documental por meio de análise documental, alcançando resultados qualitativos que contextualizam a coeducação como uma tendência pedagógica viável que encontra respaldo normativo nos direitos humanos, baseado no direito à igualdade e à não discriminação, e além disso, ficou evidente que apesar do reconhecimento normativo dos direitos acima mencionados, persistem atualmente disparidades e preconceitos de gênero que afetam o pleno exercício material do direito à educação em seus diferentes elementos, finalmente, foi feita uma proposta de estratégias concretas que contribuem para a implementação da coeducação, como o autoconhecimento, a comunicação, o

repensar das relações professor-aluno e aluno-aluno, a participação, a educação para a vida e a educação emocional.

PALAVRAS-CHAVE Coeducação, inclusão, igualdade, equidade, direitos humanos.

ABSTRACT The main objective of this research was to develop an approach of pedagogical-legal proposals for the implementation of coeducation in educational contexts applicable at all levels. To do this, a qualitative and descriptive methodology was used, of a documentary type through documentary analysis, achieving qualitative results that contextualize coeducation as a viable pedagogical trend that finds normative support in human rights, based on the right to equality and non-discrimination, and additionally, it was evident that despite the normative recognition of the aforementioned rights, gender gaps and biases currently persist that affect the full material exercise of the right to education in its different elements, finally, A proposal was made for concrete strategies that contribute to the implementation of coeducation, such as self-knowledge, communication, rethinking teacher-student and student-student relationships, participation, education for life and emotional education.

KEYWORDS Coeducation, inclusion, equality, equity, human rights.

Introducción

La coeducación surgió como una tendencia pedagógica que garantizaba el acceso a la educación en igualdad de condiciones para hombres y mujeres. No obstante, y en atención a los requerimientos sociales y las luchas de movimientos feministas, fue mutando conjuntamente con los contenidos esenciales del derecho general a la educación. A esto se sumó el progreso en materia de derechos humanos a nivel normativo y jurisprudencial, por lo que la coeducación ya no se limita al acceso a la educación.

Actualmente, la coeducación es una tendencia educativa que propone potenciar las cualidades individuales y repensar tanto los contextos educativos como los distintos actores que en él participan. Por su enfoque documental, en este trabajo analizamos distintas fuentes bibliográficas y normas jurídicas generales. También estudiamos el surgimiento y evolución de la coeducación como tendencia educativa y su relación con los derechos a la educación, la igualdad y no discriminación. Asimismo, se observa el paso de la coeducación al plano normativo y por ende la responsabilidad de los Estados frente a dicha realidad.

Adicionalmente, y como un aporte a la comunidad científica, planteamos propuestas pedagógico-jurídicas para la implementación de la coeducación —en todos los niveles y mediante diversas estrategias— como un componente innovador en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Precisiones acerca del alcance del derecho a la educación y su contexto actual

Según estudios de UN Women (2022: 4), «cada año adicional de escolaridad puede aumentar los ingresos de una niña como adulta hasta en un 20 por ciento». Estas cifras, pertenecientes a una de las instituciones más relevantes de derechos humanos relacionadas específicamente con las mujeres, demuestran cómo la educación forma parte integral de todos los aspectos del desarrollo personal y, por ello, representa un espacio idóneo para alcanzar avances sustanciales en la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres (Suberviola, 2012).

Sin embargo, el acceso —como uno de los elementos de la educación— actualmente sigue limitado y sesgado por distintos factores sociales y culturales como el sexo y el género. Este aspecto se acentúa frente a condiciones de ruralidad, tal como apunta UN Women (2022) cuando informa que en las últimas décadas se han desarrollado avances transformadores en el aprendizaje de las niñas a nivel mundial, pero en aquellas que forman parte de hogares más pobres o residen en zonas rurales, el avance no ha sido satisfactorio. Es más, existe una brecha evidente en las tasas de finalización de la escuela a nivel secundario que oscila de 11,5 % a 72,2 % entre aquellas niñas que pertenecen a áreas urbanas frente a las de zonas rurales. Ello, a pesar de que a nivel mundial la educación es reconocida como un derecho humano, tal como apunta el artículo 26 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948):

1. Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; *el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos.* 2. *La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos; y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz.* 3. Los padres tendrán derecho preferente a escoger el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos [las cursivas son nuestras].

Aunque dicho documento se enmarca dentro de la categoría de norma jurídica *soft law*, constituye una directriz importante —aunque no vinculante— que facilita la suscripción de tratados internacionales que tutelen los derechos inherentes a los seres humanos (Bermúdez y otros, 2006). Además, su normativa forma parte del *ius cogens* que sí es vinculante para los Estados parte y que reconoce no solamente el derecho a la educación, sino también el derecho a la igualdad y no discriminación.

En dicho contexto, autores como Arroyo (2010: 424) sostienen que «la igualdad es un concepto normativo, esto quiere decir que no es un concepto descriptivo de la

realidad social, sino una exigencia de cómo deberían ser los seres humanos en la sociedad contemporánea». En tal virtud, los derechos, aunque resultan trascendentales para evitar la discriminación basada en manifestaciones individuales, no cambian de manera automática la realidad de las relaciones sociales.

Frente a ello, el derecho a la educación se ha desarrollado bajo el principio de progresividad en cuanto a su forma y su contenido. Este proceso generó cuatro elementos fundamentales e interrrelacionados que los Estados parte deben considerar, tal como lo prevé la observación general número 13 del Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (1999). Se trata de: disponibilidad, accesibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad, elementos que deben estar presentes en todos los niveles de la educación.

El primer elemento, la *disponibilidad*, supone que los Estados garanticen una cantidad suficiente tanto de instituciones como de programas, y que cuenten con las condiciones esenciales para su desarrollo, tales como infraestructura, personal docente, materiales, bibliotecas, tecnologías de la información y todo cuanto se requiera.

Por su parte, la *accesibilidad* se refiere a que tanto las instituciones como los distintos programas educativos deben ser accesibles en garantía de no discriminación, para lo cual se establecen tres parámetros o dimensiones: i) la educación debe ser accesible para todos, pero de manera enfática para aquellos grupos considerados vulnerables tanto de manera fáctica como desde el plano jurídico; ii) accesibilidad material: comprende el acceso a la educación desde el punto de vista físico o bien a través de las tecnologías de la información; iii) accesibilidad económica: se hace una distinción entre los niveles de enseñanza en que el Estado parte debe garantizar la gratuidad a nivel primario y, progresivamente, a nivel secundario y superior.

El tercer elemento es la *aceptabilidad* que propone que la educación debe ser de calidad no solo en la forma sino en el fondo, con programas ajustados a la cultura a la cual van dirigidos.

Por último, la *adaptabilidad* está relacionada con la flexibilidad que debe caracterizar a la educación para adaptarse y transformarse frente a contextos diferenciados a nivel social y cultural (Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, 1999). Es uno de los elementos medulares a nivel de innovación, ya que la evolución del proceso de enseñanza-aprendizaje debe ir de la mano con los cambios sociales.

Estos elementos poseen distintas implicaciones y problemáticas. Se han detectado, por ejemplo, dificultades relacionadas a los sesgos de género, como muestra Uruñuela (2016) al referirse a los factores disruptivos y que se consideran de riesgo en materia de violencia de género entre los adolescentes. Por esto no basta con garantizar el acceso a la educación en igualdad de condiciones a hombres y mujeres, sino que se presupone que en los contextos educativos debe considerarse el derecho a la igualdad en atención a estos elementos fundamentales para garantizar el ejercicio pleno del derecho a la educación.

Sobre la igualdad en contextos educativos

Sobre el derecho a la igualdad, la doctrina apunta que comprende al menos dos aristas: la formal y la material, o lo que se denomina «igualdad formal e igualdad de hecho» (Saba, 2010: 58). Y que de existir algún tipo de discriminación esta debe ser positiva, en el sentido de que en ocasiones es necesario partir por atender requerimientos o necesidades especiales de distintos sectores de la población. El sustento de estas iniciativas debe ser la equidad como el camino que permite superar las desigualdades generadas históricamente.

El derecho humano a la igualdad se relaciona íntimamente con el derecho a la no discriminación, que no debe confundirse con el trato igual, en virtud de que la interrogante principal no se centra en si existe igualdad de trato entre los distintos sexos o géneros (hombres y mujeres u otros grupos sociales frente a la ley), sino que, más bien, radica en cuáles son los criterios —debidamente justificados— para distinguir en el trato sin vulnerar el derecho a la igualdad.

En principio, queda claro que «todos son iguales ante la ley y tienen, sin distinción, derecho a igual protección de la ley. Todos tienen derecho a igual protección contra toda discriminación que infrinja esta declaración y contra toda provocación a tal discriminación» (Declaración Universal de los Derechos Humanos, 1948: 7). Dicho derecho humano ha sido reconocido en la mayoría de las cartas fundamentales como esencial e inherente a la dignidad humana, por lo que en el asunto de la formalidad es un tema zanjado.

Sin embargo, esta visión resulta restrictiva ya que no describe la realidad de las personas ni mucho menos la materialización fáctica del ejercicio del derecho de cada individuo. Para ello, las normas establecen parámetros que permiten distinguir, ya que «tratar igual no significa tratar a todos los individuos como si fueran lo mismo» (Saba, 2010: 60), aspecto que Appiah (2000: 56) define como *equality sameness*, y que apunta a un trato igual ante la ley siempre que los individuos se encuentren en igualdad de circunstancias (Saba, 2010).

Es menester destacar la importancia del derecho a la igualdad, concebido en algunas normas fundamentales como un principio eminentemente aparejado a la noción de Estado constitucional como eje medular del mismo (Carbonell, 2011). Al respecto, Comanducci, citado por Carbonell, distingue al menos tres perspectivas a considerar: la primera es la lógica lingüística, que define como «la determinación de los usos lingüísticos y la relación de igualdad entre personas o cosas»; la segunda perspectiva es la filosófica política «definida como la justificación de la igualdad como valor a proteger» y, por último, la perspectiva jurídica «que apunta a la materialización del derecho a la igualdad» (Carbonell, 2011: 192); que cuenta con amplio reconocimiento normativo a nivel constitucional, así como en las normas de derecho internacional público.

En dicho sentido, es necesario evaluar la validez constitucional de los criterios de distinción en cada caso concreto, o en abstracto si se trata de una distinción que precede al caso concreto pudiendo ser identificada normativamente. Sobre esto, Saba (2010) explica ciertos elementos que justifican la distinción. Por una parte es necesario evaluar el fin de la norma jurídica y, por otra, la instrumentalidad o funcionalidad de aquella. En el caso que exponemos queda claro que los criterios distintivos tales como «ser hombre» o «ser mujer» no poseen validez constitucional ni convencional.

Sin embargo, en ocasiones e incluso normativamente, se distingue entre hombres y mujeres sobre la base de constructos sociales relacionados al sexo y al género y que describen conductas esperadas en cada caso:

Se norma la conducta y la identidad de las personas. Así, por ejemplo, mediante la religión y la imagen de la virgen, a las mujeres se les exigirá recato en su vida sexual; la educación promoverá el rol de madre abnegada; la ciencia demostrará que las mujeres son emocionales; el derecho destacará el rol de víctima indefensa o provocadora (Ávila, 2012: 139).

Por tal razón, al ser el derecho una creación humana, necesariamente se encuentra cargada de subjetivismos entre los que se encuentra el género, por lo que autores como Ávila (2012) consideran que el derecho es masculino y no es neutro.

Al respecto, Ferrajoli (2023) señala que la categoría de género posee un carácter originario e insuperable y se constituye como una diferencia paradigmática de la cual surgen otras, con consecuencias relacionadas a la discriminación según alguno de los modelos que se haya acogido normativamente. En este sentido, Ferrajoli (2003: 73-76) define cuatro modelos:

- Indiferencia jurídica de las diferencias: Ferrajoli indica que en este modelo «las diferencias no se valorizan ni se desvalorizan, no se tutelan ni se reprimen, no se protegen ni se violan. Simplemente se les ignora».
- Diferenciación jurídica de las diferencias: En este caso «se expresa en la valoración de algunas identidades y en la desvalorización de otras y, por tanto, en la jerarquización de las diferentes identidades».
- Homologación jurídica de las diferencias: «Las diferencias, empezando por las de sexo, son también en este caso valorizadas y negadas; pero no porque algunas sean concebidas como valores y las otras como desvalores, sino porque todas resultan devaluadas e ignoradas en nombre de una abstracta afirmación de igualdad».
- Valoración jurídica de la diferencia: «Garantiza a todos su libre afirmación y desarrollo, no abandonándolas a libre juego de la ley del más fuerte sino haciéndolas objeto de esas leyes de los más débiles que son los derechos fundamentales».

De los modelos propuestos, el de valoración jurídica de la diferencia constituye el estado óptimo formal y material para tutelar eficazmente el derecho a la igualdad y no discriminación; sin embargo, no representa la realidad actual en materia de género e incluye al ámbito educativo. Por ello, la observación general número 13 de la Organización de las Naciones Unidas (1999: 32) ha señalado que:

La adopción de medidas especiales provisionales destinadas a lograr la igualdad de hecho entre hombres y mujeres y de los grupos desfavorecidos no es una violación del derecho de no discriminación en lo que respecta a la educación, siempre y cuando esas medidas no den lugar al mantenimiento de normas no equitativas o distintas para los diferentes grupos, y a condición de que no se mantengan una vez alcanzados los objetivos a cuyo logro estaban destinadas.

Sin embargo, la Comisión Interamericana de Derechos Humanos (2019: 97) ha sido enfática en resaltar que:

En efecto, entre las barreras persistentes en la región, el propio sistema educativo que se imparte puede constituir el principal obstáculo para lograr una educación en condiciones de igualdad. La persistencia de una educación basada en «currículos ocultos» —en donde quienes imparten la enseñanza transmiten concepciones estereotipadas sobre el rol de las mujeres en la sociedad frente a los hombres— constituye una fuente de reproducción de la discriminación social. [...] Ello contribuye a la perpetuación de la desigualdad de género que justamente se busca corregir.

Por esto, es necesario generar y ejecutar técnicas especializadas en todos los niveles que garanticen no solo una educación de calidad, sino que también se fundamenten desde el plano formal y material en los derechos humanos a la igualdad y no discriminación en sus distintas dimensiones, pero especialmente en cuanto a las categorías de sexo y género.

La coeducación como tendencia pedagógico-jurídica: Educación de calidad para la vida basada en derechos humanos

La educación en todos sus niveles es fundamental para reivindicar los derechos humanos y deconstruir los estereotipos y estructuras sociales clásicas. Para ello se requiere la modernización y adecuación de las estrategias educativas para que respondan a los avances sociales, tecnológicos y culturales, entre otros tantos factores a considerar. Atendiendo a esta realidad surge hace algunas décadas el concepto de coeducación, que se propone como una tendencia pedagógica para educar fuera del modelo dominante de género. Al respecto señala Delgado (2015: 31) que:

Coeducar significa intervenir en todos los ámbitos de la vida escolar, teniendo en cuenta las diferencias que existen entre niños y niñas. Es una propuesta feminista pedagógica, cuyos primeros planteamientos se hicieron en España, y un proyecto de transformación en la transmisión del conocimiento y de las ideas desde una perspectiva de género en los espacios de socialización destinados a la formación y el aprendizaje. Hay que tomar en cuenta que la coeducación no es un concepto estático, sino que requiere ser dinámica y flexible, adaptándose a las distintas características culturales y los constantes cambios en la ciencia y la tecnología.

En dicho sentido, la propuesta sobre la coeducación posee antecedentes relevantes ya que «a principios del siglo XX era entendido como un espacio educativo donde cohabitan hombres y mujeres, equiparándolo de esta manera a lo que se entiende como escuela mixta» (Silva, 2010: 165). En el mismo sentido, Soares y Boschetti (2018: 153) alegan que, durante el siglo XIX, existió una «desvalorización de la profesión docente, debido a su gran demanda de mujeres pues era prácticamente la única forma de la educación de las mujeres en el período». Adicionalmente, señalan que:

Las propuestas coeducativas acompañaron el desarrollo de discusiones y políticas sobre formación docente y educación femenina. Las primeras tesis feministas del movimiento internacional de mujeres surgieron de estos supuestos, dado que es desde la niñez que la educación debe ser brindada por igual para niños y niñas. La igualdad entre los sexos solo podría lograrse si hubiera igualdad de oportunidades educativas para ambos sexos. Por lo tanto, no bastaba que las mujeres recibieran desde la niñez una educación similar a la de los hombres, sino que compartiesen con ellos las mismas condiciones educativas como forma de lograr su inserción social en los mismos niveles (Soares y Boschetti, 2018: 154).

Sin embargo, es evidente que era un concepto restrictivo y limitado, que ha mutado considerablemente y que en la actualidad no solo propone la «integración educativa» sino que abarca estrategias concretas basadas en los derechos humanos y el libre desarrollo de la personalidad. Entre las limitaciones se ha determinado que existe «poca implicación del profesorado, la falta de sensibilización de las familias, su falta de formación y la consecuente persistencia de los estereotipos de género y sus relaciones asimétricas entre chicas y chicos» (Sáenz y otros, 2019: 465).

En este contexto, la coeducación procura destacar los aspectos distintivos de las culturas y adicionalmente «otorgar el mismo peso y valor a ambos sexos potenciando, de este modo, el desarrollo humano equitativo e integral de la totalidad del alumnado aislado de los estereotipos sexistas» (Hernández y otros, 2022: 130). Por esto, entre sus principales objetivos se propone desestructurar el modelo patriarcal que ha generado constructos basados en estereotipos de género, de manera que se logre eludir «cualquier desigualdad discursiva, simbólica, curricular y sociocultural» (Bejarano y otros, 2019: 16).

La coeducación como innovación

En general, la innovación en la educación cumple un rol protagónico que trasciende en diversos ámbitos: epistémicos, pedagógicos, didácticos, axiológicos y praxiológicos, que a su vez mejoran el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por ello, sostiene Mero (2022) que es necesario repensar algunos diseños curriculares y recursos actuales de manera que se genere un cambio de paradigma en la educación a través de la innovación.

En ese orden de ideas, existen diversos trabajos en los cuales se evidencia que la coeducación es innovar. Por ejemplo, Moreno (2020) aduce que en la medida que se estimula la coeducación, que permite la construcción de masculinidades y feminidades, se influye en que las mujeres tengan libertad para crear y trabajar, en el entendido que la innovación es riesgo, que procura hacer algunas cosas diferentes.

Incluso, en la actualidad se comienza a hacer referencia a una innovación coeducativa. En palabras de Villar y Méndez-Lois (2020), la actividad docente actual demanda competencias para la formación en condiciones de igualdad, siendo el elemento clave la coeducación, que permite innovar e introducir una educación que responda a las demandas actuales a nivel social.

Por último, en relación con las experiencias a nivel de educación y equidad de género, en el trabajo de Muñoz y otros (2022) se determinó que existen problemas y brechas, incluso para determinar la pedagogía propia para implementar las tendencias de la coeducación, predominando un lenguaje androcéntrico, escasa difusión de los derechos de las mujeres, con educación en masculinidades. En resumen, que se requiere fortalecer sus bases conceptuales, epistemológicas y pedagógicas, siendo la familia y la escuela escenarios propicios para superar los prejuicios y los estereotipos patriarcales y estimular incluso el liderazgo femenino.

En vista de lo anterior, este trabajo presenta algunas propuestas y estrategias —desde el punto de vista pedagógico y jurídico— para que se implemente la coeducación, se superen las experiencias antes señaladas y se pueda hablar de una verdadera educación inclusiva en condiciones de igualdad y con mayor participación y protagonismo de las mujeres, con especial reconocimiento de sus derechos.

Algunas propuestas pedagógico-jurídicas para la implementación de la coeducación

El autoconocimiento

Montenegro (2018: 294) propone que:

El partir de sí es tener en cuenta las experiencias personales para poder aprender, relacionarme con otras personas y encontrar un lugar en el mundo, aspectos que se consideran como parte de la diferencia femenina. Una forma de hablar o construir

conocimientos sobre algo pero partiendo de mis propias experiencias en contextos determinados que hacen que esa experiencia sea particular.

Este aspecto debe ser pensado desde el educador, quien debe poseer habilidades de autoconocimiento para relacionarse de manera efectiva con los estudiantes y a su vez transmitir las para promover el aprendizaje con respeto de las diferencias, que no se basan en el género, sino en las experiencias y vivencias de cada persona. Esto promoverá que el profesor evite verse influido por el aspecto físico del alumno o la información que posee de él, lo que se replica en el alumno (Vieira, 2007). A su vez, esto disipará expectativas preconstituidas que interfieran en el proceso de enseñanza-aprendizaje o que provoquen discriminación, quedando la relación liberada de preconceitos o estereotipos.

La relación profesor-estudiante y estudiante-estudiante

Es necesario repensar la relación de autoridad entre profesor-estudiante, de manera tal que se promueva la «horizontalidad y no verticalidad en el ejercicio de poder» (Delgado, 2015: 45), mismo aspecto que debe considerarse en la relación estudiante-estudiante, ya que:

Dar espacio a la creatividad y la generosidad de pensar que otras y otros también pueden enseñarme, es entonces un acto de humildad y reconocimiento de autoridad entre mis pares con quienes me voy desarrollando en relaciones de formación desde los primeros años de escuela (Montenegro, 2018: 296).

Este elemento ayudará a desestructurar el modelo de dominio-sumisión —que representa una forma de violencia— y que se emplea regularmente en los contextos educativos, ya que los roles llevan consigo determinado estatus que otorga poder sobre el otro desde el aspecto cognitivo, afectivo y social (Uruñuela, 2016). Por esto se propone que la convivencia y relaciones profesor-estudiante y estudiante-estudiante se basen en los derechos humanos, la dignidad, la igualdad y no discriminación.

La comunicación

El lenguaje posee un rol fundamental, más aún en la noción de derechos humanos que «no posee la virtud heurística de darles por sí mismos la efectividad de su vigencia sociológica, pero juega en cambio un papel racional, sentimental y emotivo para insertar, vigorizar y divulgar» (Bidart, 2015: 246) la doctrina de los derechos humanos en la sociedad.

Contreras (2004) afirma que alrededor del 42 % de los docentes considera que las habilidades matemáticas de las niñas son inferiores frente a los niños. En dicho sentido, es notable que el lenguaje generalmente se expresa en masculino, aspecto

que reafirma los sesgos de género. Acá, la comunicación es medular en el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que a través de esta es que se lograrán los objetivos e incluso, se incidirá en todos los demás aspectos. Ahora bien, el profesor será el encargado de maximizar ese recurso cuyo uso estratégico es precisamente uno de los reflejos de la coeducación: a través del uso de un lenguaje en el fondo y no en la forma; es decir, ya no utilizarlo desde un punto de vista meramente masculino.

Por otra parte, respecto al uso de la comunicación como una herramienta para incorporar en el discurso relaciones sobre la base de los derechos y la dignidad humana y no sobre el género, Castillo y Gamboa (2013: 3) indican:

En el currículo explícito el sexismo se refleja en las determinaciones de las políticas acerca de lo que se enseña y no se enseña; el lenguaje, que contiene un uso regular y normativo del masculino para designar personas de ambos sexos; y en los textos escolares, que por excelencia transmiten papeles tradicionales asignados a hombres y mujeres.

Se denota, así, que el manejo de comunicación puede influir negativa o positivamente, por eso debe emplearse de manera tal que incentive la coeducación. Asimismo, como expresan Rodríguez y otros (2018: 91):

La comunicación constituye una vía para la solución colaborativa de conflictos que se dan en la vida cotidiana y que necesitan de un facilitador. El educador, por su rol social, es un agente potencial en la resolución de situaciones y conflictos que se dan en los entornos pedagógicos.

Participación

La participación es otro componente sustancial en el ámbito de la coeducación, en virtud que de nada sirve la comunicación si no existen espacios para la participación que permitan retroalimentar a nivel educativo. Como opinan Mila y otros (2022), la participación es vital para el proceso educativo, como un cimiento en el que descansa la educación, como manera de garantizar un aprendizaje significativo e integral.

En el mismo orden, la participación va de la mano con la idea de democracia a nivel escolar. Esto, según Pérez y Ochoa (2017: 181), implica «generar prácticas y políticas que permitan la participación de los diferentes actores en el ámbito escolar». Aspecto que, por la dinámica y estructura jerárquica, en algunas ocasiones dificulta la formación de valores democráticos en los cuales la participación es trascendental.

En todo caso, la participación es un componente alineado con la idea de la comunicación y ambos comulgan en la educación moderna, en la que el estudiante no es un mero objeto receptor de información, sino sujeto de derechos y, aparte, se reconoce su dignidad humana, se respetan sus ideas, reflexiones, críticas y demás formas de manifestarse en el marco de un Estado de derecho.

Autonomía personal y educación para la vida

Delgado (2015: 45) propone que en el contexto educativo los estudiantes deben «adquirir una autonomía personal que les libere de depender funcionalmente de otras personas en los cuidados personales (comida, vestido, aseo y quehaceres en el hogar)», propuesta a la que nos allanamos y que debe propiciarse como parte de la tendencia de educar para la vida desde los primeros años. Si bien es cierto que el contexto familiar juega un rol fundamental en la enseñanza de la autonomía personal, este debe ser reforzado desde los espacios educativos.

Educación emocional

Según Pérez y Fillela (2019: 28):

Desde la convicción de que la educación debe preparar para la vida, se ha generado en los últimos años un movimiento a favor de la importancia de promover, difundir y desarrollar la educación emocional como innovación psicopedagógica.

En dicho contexto, la educación emocional es definida por Sánchez y otros (2019: 463) como un «proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo de las competencias emocionales, como elemento esencial del desarrollo humano, con objeto de capacitarle para la vida y con la finalidad de aumentar el bienestar personal y social».

Esta propuesta motiva a desestructurar el modelo de fortaleza permanente y aceptar emociones como el miedo y la frustración como parte natural de las personas (Delgado, 2015), de manera tal que los estudiantes se familiaricen con todas las emociones —aun aquellas estigmatizadas como negativas— y obtengan herramientas desde la primera infancia y hasta niveles de educación superior. Estas coadyuvarán en el proceso de desarrollo de las competencias emocionales independientemente del sexo o género, considerando que usualmente las emociones catalogadas como negativas se asocian a la feminidad como manifestación de debilidad.

Conclusiones

La educación es reconocida como un derecho humano y fundamental (en virtud de su constitucionalización), no obstante, actualmente se evidencia que su acceso sigue limitado a distintos factores sociales y culturales —entre los que destaca el sexo y género—, aspecto que se acentúa en condiciones de ruralidad.

Esto se refiere únicamente a la accesibilidad como uno de los elementos del derecho a la educación, sin embargo, en la actualidad su contenido se ha ampliado considerando otros elementos tales como la disponibilidad, la adaptabilidad y la aceptabilidad. Todos

ellos también se han visto afectados por derivación. Adicionalmente, determinamos que aun cuando se garantice el acceso, los contextos educativos siguen siendo influenciados y estructurados en un modelo patriarcal, en el que subsisten distinciones discriminatorias en razón del sexo y el género. En este sentido, surge la coeducación, precisamente para superar los sesgos y limitaciones derivadas de una educación exclusiva.

Aunado a lo anterior, se evidenció que la coeducación posee un fundamento jurídico sustancial basado en los derechos humanos, la igualdad y no discriminación. Además, esta establece con claridad meridiana que la igualdad no se refiere al trato igual, sino a la valoración jurídica de las diferencias que permitan tutelar los derechos sobre la base de la equidad y las necesidades específicas que bajo ningún concepto atienden al sexo o género, no siendo esta una distinción con validez constitucional.

Sin embargo, actualmente es notorio que quienes imparten la enseñanza usualmente poseen preconcepciones basadas en estereotipos que se transmiten y generan distinciones entre hombres y mujeres. Para evitar esta situación hemos propuesto elementos que permiten la implementación de la coeducación y replantean los distintos actores y escenarios que forman parte del proceso de enseñanza-aprendizaje: la comunicación, la participación, la relación profesor-estudiante y estudiante-estudiante, la educación para la vida y la educación emocional. Estos últimos son los pilares que propone esta investigación para colaborar en la superación de las brechas que genera una educación distanciada de la coeducación.

Referencias

- ΑΡΡΙΑΗ, Anthony (2000). «Stereotypes and the Shaping of Identity». *California Law Review*, 88 (1): 41-53. DOI: [10.2307/3481272](https://doi.org/10.2307/3481272).
- ARROYO, Roxana (2010). «La igualdad: Un largo camino para las mujeres». En Danilo Caicedo Tapia y Angélica Porras Velasco (editores), *Igualdad y no discriminación. El reto de la diversidad* (pp. 21-47). Quito: Ministerio de Justicia, Derechos Humanos y Cultos.
- ÁVILA, Ramiro (2012). «Género, derecho y discriminación. ¿Una mirada masculina?». *Umbral, Revista de Derecho Constitucional*, 2: 131-168. Disponible en <https://bit.ly/4afGVkp>.
- BEJARANO, María Teresa, Irene Martínez Martín y Monserrat Blanco García (2019). «Coeducar hoy. Reflexiones desde las pedagogías feministas para la despatriarcalización del currículum». *Tendencias Pedagógicas*, 34: 37-50. DOI: [10.15366/tp2019.34.004](https://doi.org/10.15366/tp2019.34.004).
- BERMÚDEZ, Yoselyn, Alix Aguirre Andrade y Nelly Manasía Fernández (2006). «El *soft law* y su aplicación en la Declaración Universal de los Derechos Humanos y en la Declaración Americana de los Deberes y Derechos del Hombre». *Frónesis*, 13 (2): 9-30. Disponible en <https://bit.ly/3wxAGea>.

- BIDART, Germán (2015). *Teoría general de los derechos humanos*. Buenos Aires: Astrea.
- CARBONELL, Miguel (2011). *Neoconstitucionalismo y derechos fundamentales*. Quito: Cevallos.
- CASTILLO, Mario y Ronny Gamboa Araya (2013). «La vinculación de la educación y género». *Actualidades Investigativas en Educación*, 13 (1): 1-16. DOI: [10.15517/aie.v13i1.11719](https://doi.org/10.15517/aie.v13i1.11719).
- COMISIÓN INTERAMERICANA DE DERECHOS HUMANOS (2019). *Compendio sobre la igualdad y no discriminación. Estándares interamericanos*. Washington: OEA.
- COMITÉ DE DERECHOS ECONÓMICOS, SOCIALES Y CULTURALES (1999). *Observación general número 13: El derecho a la educación*. Nueva York: ONU.
- CONTRERAS, María (2004). *Educación y género. Un desafío de la organización magisterial*. Santiago: Sernam y Colegio de Profesores.
- DELGADO, Gabriela (2015). «Coeducación: Derecho humano». *Península*, 10 (2): 29-48. DOI: [10.1016/j.pnsla.2015.08.002](https://doi.org/10.1016/j.pnsla.2015.08.002).
- FERRAJOLI, Luigi (2003). *Igualdad y diferencia. Derechos y garantías: La ley del más débil*. 3.^a ed. Madrid: Trotta.
- HERNÁNDEZ-PRADOS, María, María Gallego-Jiménez, Noelia Carbonell-Bernal y Gerard Tudela-Perera (2022). «La coeducación en los patios de primaria: Una propuesta de transformación desde el alumnado». *Atenea*, 525: 129-149. DOI: [10.29393/at525-7cpmg40007](https://doi.org/10.29393/at525-7cpmg40007).
- MERO GARCÍA, Wilmer Raúl (2022). «La innovación educativa como elemento transformador para la enseñanza en la unidad educativa “Augusto Solórzano Hoyos”». *Revista Educare*, 26 (2): 310-330. DOI: [10.46498/reduipb.v26i2.1775](https://doi.org/10.46498/reduipb.v26i2.1775).
- MILA, Frank, Karla Yáñez y Ximena Maldonado (2022). «Estrategias para la enseñanza andragógica del derecho en contextos virtuales». *Formación Universitaria*, 15 (2): 61-70. DOI: [10.4067/S0718-50062022000200061](https://doi.org/10.4067/S0718-50062022000200061).
- MONTENEGRO, Catalina (2018). «Propuesta de didáctica feminista para la enseñanza escolar de las artes visuales: Pensar el espacio escolar de otra manera». *Estudios Pedagógicos*, 44 (3): 289-302. DOI: [10.4067/S0718-07052018000300289](https://doi.org/10.4067/S0718-07052018000300289).
- MORENO LLANEZA, Marián (2020). «Coeducar es innovar». *Participación Educativa*, 7 (10): 61-73. Disponible en <https://bit.ly/3ygLCNI>.
- MUÑOZ GAÑAN, Gicela, Dayán López Bravo y Ángela María Rincón Presiga (2022). «Sistematización de experiencias de coeducación en la educación básica alternativa en Colombia». *Estudios Pedagógicos*, 48 (3): 41-63. DOI: [10.4067/S0718-07052022000300041](https://doi.org/10.4067/S0718-07052022000300041).
- ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS (1948). *Declaración Universal de Derechos Humanos*. Washington: Asamblea General de las Naciones Unidas.
- PÉREZ, Luis y Azucena Ochoa Cervantes (2017). «La participación de los estudiantes en una escuela secundaria: Retos y posibilidades para la formación ciudadana». *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 22 (72): 179-207. Disponible en <https://bit.ly/3UEO9sC>.

- PÉREZ, Núria y Gemma Filella (2019). «Educación emocional para el desarrollo de competencias emocionales en niños y adolescentes». *Praxis & Saber*, 10 (24): 23-44. DOI: [10.19053/22160159.v10.n25.2019.8941](https://doi.org/10.19053/22160159.v10.n25.2019.8941).
- RODRÍGUEZ, Miriam, Amado Rodríguez Iglesias y Elvia Pérez González (2018). «Comunicación y educación de género en entornos pedagógicos». *Alcance*, 7 (18): 78-92. Disponible en <https://bit.ly/3ykLPzz>.
- SABA, Roberto (2010). «(Des)igualdad estructural». En Danilo Caicedo Tapia y Angélica Porras Velasco (editores), *Igualdad y no discriminación. El reto de la diversidad* (pp. 53-93). Quito: Ministerio de Justicia, Derechos Humanos y Cultos.
- SÁENZ, Aritz, Eider Goñi y Amaia Camuñas (2019). «La coeducación a debate. Representaciones sociales en el profesorado de educación infantil». *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 23 (2): 463-484. DOI: [10.30827/profesorado.v23i2.9726](https://doi.org/10.30827/profesorado.v23i2.9726).
- SÁNCHEZ GONZÁLEZ, Katia, Barbarita Montero Padrón e Iselys Fuentes Suárez (2019). «La educación emocional en el proceso de enseñanza aprendizaje de la educación superior». *Revista Cubana de Medicina Militar*, 48 (2 sup): 462-470. Disponible en <https://bit.ly/4bMNdd9>.
- SILVA-PEÑA, Ilich (2010). «Repensando la escuela desde la coeducación. Una mirada desde Chile». *Revista venezolana de estudios de la mujer*, 15: 163-176. Disponible en <https://bit.ly/3x7HLSQ>.
- SOARES, Jane y Vania Boschetti (2018). «A Educação feminina e propostas coeducativas (séculos XIX/XX). A Igreja Católica como mediadora educacional». *Revista de História da Educação Latino-Americana*, 20 (31): 143-163. DOI: [10.19053/01227238.8700](https://doi.org/10.19053/01227238.8700).
- SUBERVIOLA, Iratxe (2012). «Coeducación: Un derecho y un deber del profesorado». *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 15 (3): 59-67. Disponible en <https://bit.ly/4dBBMWX>.
- UN WOMEN (2022). *Progress on the sustainable development goals. The gender snapshot 2022*. Nueva York: ONU.
- URUÑUELA, Pedro Miguel (2016). *Trabajar la convivencia en los centros educativos: Una mirada al bosque de la convivencia*. Madrid: Narcea.
- VIEIRA, Helena (2007). *La comunicación en el aula: Relación profesor-alumno según el análisis transaccional*. Madrid: Narcea.
- VILLAR VARELA, Milena y María José Méndez-Lois (2020). «Innovación coeducativa y prevención de la violencia de género desde el currículum del grado de maestra/o en educación primaria». En Enrique Díez y Juan Rodríguez (editores), *Educación para el bien común: Hacia una práctica crítica, inclusiva y comprometida socialmente* (pp. 79-88). Barcelona: Octaedro.

Sobre los autores

KARLA YÁNEZ YÁNEZ es abogada y magíster en Derecho Constitucional por la Universidad de Otavalo, Ecuador. Se desempeña como coordinadora académica, docente e investigadora titular de la carrera de Derecho de la Universidad de Otavalo. Asimismo, es investigadora en el proyecto Nuevas Perspectivas de los Derechos Humanos para el Desarrollo Sostenible de la referida carrera, producto del cual surge esta publicación. Su correo electrónico es kayanez@uotavalo.edu.ec.  <https://orcid.org/0000-0003-0441-9354>.

FRANK LUIS MILA MALDONADO es doctor en Derecho y doctor en Educación. Actualmente se desempeña como coordinador de investigación y docente e investigador titular de la carrera de Derecho de la Universidad de Otavalo. Asimismo, es investigador en el proyecto Nuevas Perspectivas de los Derechos Humanos para el Desarrollo Sostenible de la referida carrera, producto del cual surge esta publicación. Su correo electrónico es fmila@uotavalo.edu.ec.  <https://orcid.org/0000-0003-4363-5092>.

REVISTA DE PEDAGOGÍA UNIVERSITARIA Y DIDÁCTICA DEL DERECHO

La *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho* (RPUDD) es una publicación científica semestral que contribuye a la reflexión multidisciplinaria sobre pedagogía universitaria y didáctica del derecho, para la formación y consolidación de esta área de investigación; así como a la difusión de prácticas innovadoras en la enseñanza-aprendizaje del derecho considerando el contexto nacional e internacional. Es una publicación electrónica internacional con una codirección entre Brasil y Chile.

DIRECTORA

María Francisca Elgueta Rosas
Universidad de Chile

DIRECTOR

Renato Duro Dias
Universidad Federal de Rio Grande, Brasil

SITIO WEB

pedagogiaderecho.uchile.cl

CORREO ELECTRÓNICO

rpedagogia@derecho.uchile.cl

LICENCIA DE ESTE ARTÍCULO

Creative Commons Atribución Compartir Igual 4.0 Internacional



La edición de textos, el diseño editorial
y la conversión a formatos electrónicos de este artículo
estuvieron a cargo de Tipografía
(www.tipografica.io)