

LA EDUCACIÓN PARA LA IGUALDAD DE GÉNERO Y PARA EL CUIDADO DE LAS PERSONAS QUE LO NECESITAN*

Juan Escámez Sánchez, Victoria Vázquez Verdera
Universidad de Valencia

Fechas de recepción y aceptación: 25 de abril de 2010, 10 de mayo de 2010

Resumen: El cuidado de las personas en situación de dependencia es un asunto que recientemente se ha considerado como tema que trasciende lo privado y, en consecuencia, objeto de legislación específica. Lo que puede suponer un avance en lo relativo a la construcción de realidades en las que las relaciones entre varones y mujeres sean más igualitarias. El artículo plantea que desde el ámbito de la educación también es necesaria la implicación en finalidades compartidas con la ley 39/2006 de promoción de la autonomía personal y atención a las personas en situación de dependencia. Se considera que el principio “d” de la citada ley (“la transversalidad de las políticas de atención a las personas en situación de dependencia”) podría justificar la necesidad de transformar el currículum escolar para educar a niños y niñas en la responsabilidad por el cuidado. La necesidad de apoyos y condiciones de posibilidad que toda la ciudadanía necesita es algo de lo que no nos podemos zafar.

Palabras clave: educación para la igualdad de género, ley de dependencia, ética del cuidado.

Abstract: Caring for people in situation of dependence is a matter that has been recently considered a topic that transcends the private sphere and, in consequence, it is subject of specific legislation. This situation can suppose an advance in relation to the construction of realities in which the relations between men and women would

* Este artículo se enmarca en el Proyecto de Investigación del Ministerio de Ciencia e Innovación, Plan Nacional de I+D+I (2008-2011), DER 2009-13688 “Prevención y erradicación de la violencia de género. Su estudio transdisciplinar a través de los medios de comunicación, la educación y la actuación de los jueces”.



more egalitarian. The article suggests that in the field of education it is also necessary the implication in the aims shared with the Law 39/2006 of promotion of the personal autonomy and attention to the persons in situation of dependence. It considers that the principle “d” of the mentioned law (“the mainstreaming in the policies of attention to people in situation of dependence”) might justify the need to transform the school curriculum to educate boys and girls to take responsibility for caring. The need of supports and conditions of possibility that the whole citizenship needs is something from what we cannot get away.

Keywords: education for gender equality, law of dependence, ethics of care.

1. EL CUIDADO ES UNA RESPONSABILIDAD DE TODOS LOS CIUDADANOS¹

La ley 39/2006, de 14 de diciembre, de Promoción de la Autonomía Personal y Atención a las personas en situación de dependencia reconoce que han sido las mujeres las que históricamente han asumido el cuidado de las personas dependientes². Se ha constatado empíricamente que ellas son las que mayoritariamente realizan el trabajo del cuidado en el ámbito formal e informal³. El reciente estudio realizado por el Instituto de la Mujer “Cuidados a personas dependientes prestados por mujeres: valoración económica”, manifiesta que las mujeres representan casi el 85 por ciento del personal asalariado en el sector de los cuidados formales y que en el ámbito informal referente a la provisión de cuidado prevalece el perfil de una mujer de edad madura, casada y que prioritariamente se ocupa de las tareas del hogar. Las mujeres han asumido históricamente las tareas del cuidado porque consideran que es “cosa de mujeres” y reconocen que es su obligación (Instituto de la mujer, 2008). Sin embargo, la situación en la que viven varones y mujeres ha de transformarse para construir realidades en las que se pongan en práctica valores, actitudes y comportamientos más igualitarios y menos constreñidos por el corsé del género:

¹ Para facilitar la lectura del texto, en ocasiones, se usará el género gramatical masculino para referirnos a mujeres y varones.

² Se incluye el fragmento de la citada ley donde se reconoce este hecho. En la Exposición de Motivos de la ley 39/2006 donde se explicita que: “No hay que olvidar que, hasta ahora, han sido las familias, y en especial las mujeres, las que tradicionalmente han asumido el cuidado de las personas dependientes, constituyendo lo que ha dado en llamarse el «apoyo informal»”.

³ En el contexto español destaca -por lo pionero de su trabajo y por el impacto social que tuvo- la investigación sociológica “De puertas adentro” dirigida por M^a Ángeles Durán-Heras, al que le han seguido otras muchas investigaciones sobre los usos del tiempo y las identidades femeninas vinculadas al trabajo doméstico y al cuidado de personas dependientes. Entre los estudios más recientes en el contexto español, señalamos los realizados por el Instituto de la mujer: “Cuidados a personas dependientes prestados por mujeres: valoración económica” (2008) y “Usos del tiempo, estereotipos, valores y actitudes” (2007).

Las presiones sociales, que responsabilizan especialmente a las mujeres de las tareas de cuidado de los niños y ancianos, los prejuicios que asignan a la mujer más competencias intuitivas y emocionales que racionales, el espíritu de competitividad que caracteriza a las organizaciones políticas y productivas de nuestro tiempo, son fuerzas sumativas que obstaculizan la práctica de la igual dignidad de la mujer y del hombre (Escámez y García, 2005: 16).

Por otra parte, las necesidades de las personas dependientes sólo han salido a la esfera pública cuando las mujeres han accedido al mercado laboral y se han problematizado las responsabilidades domésticas, que hasta entonces asumían las mujeres como amas de casa y cuidadoras. Consideramos que en unas sociedades como las nuestras, en las que las transiciones entre el mundo privado y público son mucho más permeables para mujeres y varones, y en las que las mujeres tienen reconocida la igualdad, al menos a nivel formal, resulta necesario replantearse quiénes tienen la responsabilidad de hacerse cargo de las personas que necesitan apoyos para su desenvolvimiento individual y colectivo. Partimos de la premisa de que ningún ciudadano puede desentenderse del trabajo del cuidado, ya que incluye una serie de prácticas y valores vitales para la supervivencia y el bienestar humanos (Cobo, 2008; Lister, 2003; Siim, 2000).

El trabajo del cuidado desarrollado de manera informal en contextos domésticos empieza a hacerse visible e irrumpir en la esfera de lo público, a consecuencia de los cambios sociales e individuales relativos a que las mujeres están desarrollando expectativas profesionales similares a las de los varones. Ante esta situación, se defiende la postura de que el cuidado sea incluido en el marco de la política democrática para cuestionarse si los modos en que la sociedad gestiona tal asunto facilitan o frustran las necesidades del conjunto de la ciudadanía. Es urgente plantearse, entre otras, cuestiones del tipo: quiénes se hacen cargo de atender a las necesidades del otro vulnerable, quiénes tienen acceso al cuidado o a quiénes les es negado, qué tipos de relaciones se establecen entre quién cuida y quién recibe el cuidado. El cuidado ha dejado de ser una cuestión privada que los individuos han de procurarse, normalmente a expensas de las mujeres, y convertirse en un asunto de responsabilidad ciudadana. En definitiva, la ciudadanía ha de tomar en serio la dependencia y vulnerabilidad humanas. No podemos seguir asumiendo que sólo somos ciudadanos independientes, sujetos autosuficientes, productores en el mercado de trabajo y actores en el ámbito público.

Ningún ser humano puede sobrevivir al nacimiento sin el cuidado y la atención de otros, muchos morirían tempranamente, otros enfermarían severamente o se verían envueltos en accidentes serios. Ser cuidado no es sólo vital para la supervivencia de los bebés, la primera infancia o los períodos de enfermedad o vulnerabilidad, sino a través de toda nuestra vida. Incluso cuando no estamos en situación de dependencia, necesitamos



de los otros porque somos seres relacionales y emocionales. Los lazos afectivos que nos unen a los demás dan significado, calidez y alegría a nuestras vidas, y ser privados de ellos supone una deficiencia, quizás injusta. Incluso en los entornos laborales, en las organizaciones políticas o en los grupos de voluntarios son necesarias las relaciones de cuidado, sin el apoyo de las cuales no podemos desarrollarnos (Lynch, Lions y Cantillon, 2007).

2. LA EDUCACIÓN PARA EL CUIDADO

El reconocimiento de la interdependencia, la necesidad de afecto y cuidado en todos los seres humanos provocan que planteemos la necesidad de educar para el cuidado. No podemos seguir creyéndonos ciudadanos sin necesidad del apoyo de otros, al estilo de los hongos hobbesianos⁴. En consecuencia, se propone que la educación de la ciudadanía incluya la sensibilidad moral que descubre el cuidado como forma de ética existencial, como perspectiva moral, como modo de construir vínculos y como dimensión de la identidad personal y cultural. Es decir, se invita a hacer educación de tal manera que no se oculte la vulnerabilidad humana, se generen prácticas que se dejan afectar por el rostro del otro (Levinas, 2001) y se promueva el cuidado. La forma alternativa de hacer educación, que se propone, implica la mirada amorosa con la que aprendemos a acoger al otro en sus limitaciones y potencialidades porque nos hacemos responsables de su cuidado (Escámez, 2005).

Se plantea así la necesidad de educar en una nueva cultura que permita a niños y niñas, varones y mujeres, hacer suyos otros valores y otras formas de representarse el mundo y manejarse en él. Se argumenta a favor de la inclusión de la ética del cuidado en la educación de la ciudadanía, y se propone como una opción acertada para acabar con los estereotipos de género. Que los niños y las niñas aprendan a compartir el compromiso con el cuidado en los ámbitos familiares, domésticos y comunitarios es

⁴ Celia Amorós (2006) explica cómo la visión que Hobbes mantiene de los hombres como hongos niega el vínculo de dependencia: Si se considera que los hombres, como los hongos, surgen de la tierra y, de repente, llegan a su madurez plena sin la necesidad del cuidado de nadie, la madre de la que todo individuo ha nacido es sustituida por la tierra. De esta manera y por medio de la negación de haber nacido de mujer, el ego masculino se libera del vínculo de dependencia más natural y básico. En su lugar, la fraternidad, entendida como libertad o autonomía juramentada, privilegiará la relación de hermandad entre los varones como el lazo constitutivo mismo de la virilidad que ha irracionalizado el vínculo genealógico como la base legitimadora del poder político -y patriarcal, en última instancia.

clave para construir relaciones igualitarias entre los sexos. La educación para la igualdad de género es un asunto prioritario en las agendas políticas actuales⁵.

Muchos consideran que introducir en el currículum escolar contenidos relacionados con pautas tan “privadas” como las relacionadas con la creación de vínculos emocionales y la atención a personas dependientes en contextos familiares y/o domésticos es una intromisión innecesaria en el currículum escolar; y que, en todo caso, son asuntos que han de aprenderse en el hogar. Existen resistencias a enseñar en la escuela aquello relacionado con el cuidado, la dependencia, lo doméstico, lo femenino; debido a que estos contenidos y valores no formaban parte del currículum escolar que la modernidad concibió para los varones; y aunque hoy resultan necesarios para el conjunto de la ciudadanía, no encuentran la acogida que se merecen.

Históricamente fue a partir de la creación de los Estados Nacionales cuando se planteó la necesidad de instruir a los niños en ciertas habilidades para escribir, contar y leer; sin implicarse entonces en la escolarización de las niñas. Posteriormente, en los siglos XVIII y XIX, se planteó la posibilidad de escolarizar a las niñas también. Tal y como afirma Rousseau, las niñas debían ser educadas en la medida en la que servirán al esposo después. Una educación semejante a la de *Emilio*, que las convirtiera en una persona autónoma, las perjudicaría para el resto de su vida. Las niñas -como *Sofía*-podrían instruirse en ciertos saberes necesarios para su desempeño posterior como madres y esposas, comenzando así la escolarización diferenciada para niños y niñas. Así, se planteó la necesidad de crear escuelas para niños y escuelas para niñas, dónde cada uno de estos grupos aprendería aquello que necesitaba para desarrollar las funciones diferentes y desiguales que la sociedad imponía a su sexo. No fue hasta dos siglos después que se introdujo a las niñas en el modelo de escuela masculino. La escuela mixta aparece en la mayoría de los países europeos como Italia, Francia, Portugal, Bélgica o Reino Unido ya entrado el siglo XX. En el caso de España, la escuela mixta no se implanta definitivamente hasta la ley General de Educación de 1970. Por este medio se estableció la escolarización conjunta y con un mismo currículum para niños y niñas.

El contenido cultural que forma parte del currículum escolar tiene su origen en el conjunto de saberes que se consideró necesarios para los varones. Se trata en todo caso de un currículum orientado al desempeño en el ámbito laboral y público, y que obvia todo aquello referido a lo femenino y lo doméstico. El currículum masculino prepara

⁵ Se vienen realizando declaraciones de intenciones en este mismo sentido desde la mayoría de instituciones y agencias implicadas en la educación. Resaltamos en la LO 2/2006, de Educación, de 3 de mayo en el artículo 1 del capítulo 1º, el principio “1” relativo a la igualdad entre varones y mujeres. Para una justificación normativa más extensa de este principio ver Escámez, J. y otros (2008) *Educación en la igualdad de género. Cien propuestas de acción*. Valencia, Brief: 22-23.



al alumnado para su futuro desempeño como ciudadanos que habrán de participar de forma autónoma en el ámbito público, contribuir económicamente a través del trabajo productivo remunerado y consumir los bienes y servicios que el mercado le ofrece. No se tiene en cuenta todo lo relacionado con la esfera de lo reproductivo, el trabajo del cuidado o los bienes y servicios ajenos al valor monetario. Esto es así porque se considera a los ciudadanos como individuos liberados de los vínculos de dependencia afectivos. Es decir, se parte de la premisa de que lo personal es propio de cada individuo, y no debemos entrometernos en ello.

Sin embargo, la clásica afirmación de las feministas de los años sesenta “lo personal es político” pone sobre la mesa la necesidad de traspasar los valores democráticos al ámbito de lo privado, y replantearse así el significado de la democracia. La dicotomía público/privado necesita ser cuestionada para proponer alternativas que enfatizen la necesidad de practicar los valores democráticos en todos y cada uno de los ámbitos de la vida. Es urgente analizar críticamente la construcción de las masculinidades y las feminidades que se articulan siguiendo un esquema dicotómico y jerárquico que provoca subordinación; y en función del cual, las mujeres se ven obligadas a situarse en una posición de segunda categoría (Nussbaum, 2002). Hemos de replantearnos la distribución tradicional de funciones en función del género, y en consecuencia qué entra a formar parte del currículum escolar de niños y niñas.

Seleccionar el contenido cultural que formará parte del currículum escolar no es una tarea neutra y depende en gran medida de los fines a los que la educación pretenda servir. Consideramos que si la escolarización se diseña con vistas a formar ciudadanos independientes que sean capaces de desempeñar un trabajo en el ámbito público, los contenidos y valores que se seleccionarán serán bien distintos a los que seleccionaríamos si lo que nos preocupa es el cuidado de los demás en sentido amplio. Por eso, se mantiene que si nos tomamos en serio los vínculos afectivos humanos y priorizamos una orientación moral enraizada en las responsabilidades por las personas reales y concretas, las formas en que entendemos la ciudadanía y construimos el currículum escolar se verán afectadas.

No se defiende la idea de que los poderes públicos abduquen de la responsabilidad de ofrecer los apoyos materiales y los recursos humanos necesarios e imprescindibles para el bienestar del conjunto de la ciudadanía. Más bien lo que estamos proponiendo es que ninguna de las agencias sociales afectadas se desentienda de lo que consideramos es un deber de ciudadanía. Todas las personas hemos de participar y comprometernos con la creación de las condiciones de posibilidad que hacen el mundo más habitable para todos y cada uno de los ciudadanos y ciudadanas:

La persona es responsable de aquello que está en el campo de acción de su poder, de tal manera que la responsabilidad de cada uno está en proporción al poder que tiene. Cuando el mundo de lo otro, las personas o la naturaleza, depende de mi acción para su existencia, o para una existencia digna, entonces la conciencia de mi poder tendría que generar el sentimiento vivo del deber de mi acción para garantizar tal existencia y dignidad. A esa especie de responsabilidad viva por lo otro, y del sentimiento que la acompaña, es a lo que se llama responsabilidad ética: el cuidado, reconocido como deber, por otro ser que, dada su vulnerabilidad, se convierte en preocupación comprometida. La responsabilidad primaria, y más radical, es la que tenemos por las personas debido a su vulnerabilidad. El niño o la niña recién nacidos son los seres más indefensos entre los vivos y necesitan ser cuidados durante un periodo de tiempo más largo (García, Pérez y Escámez, 2009: 109).

El cuidado es la respuesta responsable que brota cuando aceptamos que el ser humano no es autosuficiente. El desarrollo humano necesita sobre todo del cuidado que recibimos de las personas con las que estamos vinculadas afectivamente; por eso, los valores y prácticas relacionadas con el cuidado deberían ser prioritarios en la gestión individual y colectiva de la ciudadanía. No debemos aceptar que la sociedad se organice de espaldas al cuidado de la persona, la familia o los pequeños grupos humanos (Novo, 2008).

Entendemos el cuidado en sentido ontológico, al estilo como lo hiciera Heidegger⁶. De esta manera, consideramos la doble dimensión del cuidado como valor y práctica que se implica en la atención a las necesidades de las personas como seres vulnerables e interdependientes, y del cuidado como acción de proyectar la propia existencia. El cuidado se plantea como el conjunto de actividades sociales e individuales que contribuyen al bien público; y la educación para el cuidado como el desarrollo de competencias para la vida en todas sus dimensiones: personal, laboral, comunitaria, técnica, cultural, doméstica, recreativa, espiritual.

Quizás la descripción del cuidado más pertinente en las relaciones con las personas dependientes es la clásica descripción elaborada por Fisher y Tronto (1990), quienes identifican las actividades de cuidado con aquellas que realizamos para mantener, reparar y hacer más habitable nuestro mundo. Describen cuatro fases en el proceso de cuidado:

⁶ Este concepto amplio del cuidado tiene su origen en el “dasein” o ser-en-el-mundo de Heidegger. Este ser o estar en el mundo junto con otros ocupa y preocupa a la existencia humana. El “dasein” se revela a sí mismo como ser-en-el-mundo y el sentido del “dasein” es el cuidado, el estar preocupado por otros y tener cuidado por el mundo. El ser-en-el-mundo que proyecta, lanza y vincula la existencia humana es lo que convierte al “cuidado” o “cura” en el sentido de referencia. El sentido de la vida es estar orientado, preocupado hacia algo que ocupa y preocupa a la existencia. Por eso Heidegger afirma que: “La *perfectio* del hombre, el llegar a ser lo que puede ser en su ser libre para sus más peculiares posibilidades (en la “proyección”), es una obra de la “cura” (Heidegger, 1987: 219).



cuidar de, cuidar por, dar cuidado, y recibir cuidado, que definen un proceso integrado y holístico en el que quienes se preocupan de un asunto asumen la responsabilidad, ofrecen atención y cuidado, y reciben el agradecimiento. La primera fase se denomina *cuidado de*, e implica ser consciente y prestar atención a una necesidad expresada, o reconocerla en el silencio. A continuación, el *cuidado por* es la fase en la que alguien asume la responsabilidad y moviliza sus recursos para satisfacer la necesidad identificada. La tercera fase: *dar cuidado* es la puesta en acción, lo que implica la movilización cognitiva y afectiva de las competencias morales pertinentes; de manera que, la incompetencia sería un asunto moral, más que técnico. Por último, el *recibir cuidado* es la respuesta que nos indica si el cuidado se ha recibido o no, además de ser una atención moral hacia quienes desempeñan el trabajo del cuidado.

La inclusión en el currículum de los temas relacionados con el cuidado en el ámbito personal, familiar y doméstico permitiría tanto la institucionalización, en el seno de las comunidades más inmediatas y primarias, de ciertos valores que hacen el mundo más habitable, como el aprendizaje de ciertas competencias necesarias para la creación y mantenimiento de vínculos afectivos, la atención a las personas dependientes, el desempeño doméstico o la crianza de los hijos e hijas. Si estas habilidades no se aprenden en la escuela, se ven forzadas a aprenderse de manera informal y en base a expectativas que están atravesadas por estereotipos de género. Es importante tomarse en serio las competencias relacionadas con el cuidado, y convertirlas en objeto de enseñanza escolar.

La ética del cuidado y los valores asociados hasta ahora a la feminidad son pertinentes de incluirse en el área semántica de la ciudadanía y del currículum escolar (Vázquez, 2009). Nel Noddings (2006), la teórica del cuidado y pionera en el ámbito educativo, ha desarrollado una amplia bibliografía con la premisa de crear un currículum ajeno a las dicotomías sexistas y que afronte, entre otras, la necesidad de dar respuesta a las necesidades humanas relativas a la búsqueda de un sentido existencial, la formación para la atención a las personas vulnerables, la protección del medio ambiente y la convivencia pacífica. Noddings (2002b) plantea que las personas necesitamos de la educación sobre todo para nuestra vida privada, esto es, para nosotros mismos, nuestras familias y nuestra ilustración como ciudadanos y ciudadanas.

Nuestra sociedad no necesita hacer de sus niños los mejores del mundo en matemáticas o ciencia. Necesita cuidar de sus niños –para reducir la violencia, respetar el trabajo honesto de todo tipo, premiar la excelencia en todos los niveles, asegurar un lugar para cada niño y un adulto emergente en el mundo económico y social, producir personas que sepan cuidar de forma competente de sus propias familias y contribuir de forma eficaz en sus comunidades. En directa oposición contra el actual énfasis en los estándares académicos,

el currículum nacional, y la evaluación nacional, he argumentado a favor de que nuestra principal finalidad educativa debe ser el fomentar el desarrollo de personas competentes, bondadosas, cariñosas y a las que es fácil amar. (...) Todos los niños han de aprender a cuidar de otros seres humanos. (Noddings, 2002 a: 94)⁷.

3. LA EDUCACIÓN PARA EL CUIDADO COMO POSIBILIDAD DE UN MUNDO MEJOR

En este artículo se argumenta a favor de un modelo educativo que cuente con el cuidado como forma ética existencial de ser y estar en el mundo. Se considera que la orientación de los sistemas escolares no debe ser exclusivamente la de capacitar a las nuevas generaciones para incorporarse a las necesidades del mercado de trabajo y de la economía. Hemos de prestar la suficiente atención a la educación para la vida personal, familiar y ética; y tomarnos en serio las necesidades de afecto y cuidado que todos los seres humanos tenemos.

La educación para el cuidado, como un proceso optimizador que facilita al ser humano la trascendencia, tiene la capacidad de proyectar otros mundos posibles. Contrariamente a lo que se suele argumentar, se defiende que el cuidado, dentro y fuera de las relaciones familiares, es una actividad susceptible de elevar al ser humano por encima de lo dado y desarrollar las capacidades propias de las personas de sexo masculino y femenino. La práctica del cuidado, como ética existencial, permite separarse de las cosas y poner en tela de juicio a nosotros mismos y al mundo que nos rodea; de forma que, al interrogarnos, abrimos la posibilidad de no ser lo que somos y ser aquello que proyectamos de nuevo. El cuidado, así entendido, dota de sentido a nuestras vidas particulares, nos da razones para actuar de uno u otro modo y permite que nuestra existencia pueda ser cambiada o renovada porque no está predeterminada.

Los ciudadanos y las ciudadanas estamos vinculados a una realidad social y a otras personas. Y nuestra libertad para elegir aquello que queremos ser, hacer y conocer está mediada por la interdependencia que nos caracteriza como seres humanos. Necesitamos a los otros, necesitamos que nos reconozcan, necesitamos que los otros den significados a nuestras acciones y a nuestros proyectos. En otras palabras, la libertad de cada uno de nosotros no es absoluta, sino precaria, finita y contingente. Así, la existencialista feminista Simone de Beauvoir (1971) afirma que, aunque los seres humanos somos individuos con libertades propias y separadas de los otros, necesitamos de los demás y de su reconocimiento.

Los seres humanos estamos lanzados a un mundo de relaciones con los demás, pero necesarias para que nuestra propia existencia no se vuelva inerte o inútil. El ser humano

⁷ La traducción es propia.



aislado de los demás no puede sobrevivir, pues es un ser que se proyecta hacia los demás para dar significado a su existencia. Por eso, Beauvoir (1971) afirma que una persona que sobreviviera sola sobre la tierra a un cataclismo universal, debería esforzarse, como Ezequiel, en resucitar a la humanidad, o no le quedaría sino morir.

El existencialismo defiende que actuar moralmente es actuar asumiendo la propia libertad. Lo que hace a un acto bueno no está determinado previamente, sino que acontece cuando el acto es realizado desde y para la libertad (Beauvoir, 1963). El fin moral es la libertad, la cual tiene una doble dimensión: la libertad para conmigo y la libertad para con los demás. Por eso, nuestra propuesta pedagógica está orientada a formar varones y mujeres que participen y se impliquen en la vida civil a través del cuidado en todas las esferas de la vida humana, lo que incluye el compromiso ético con las personas en situación de dependencia. El desarrollo o autorrealización personal, el crecimiento de las capacidades individuales, no se produce sin la referencia a la comunidad familiar, a la comunidad política y a la comunidad humana (Escámez, García y Pérez, 2009).

4. A MODO DE CONCLUSIÓN

En el presente artículo se sostiene la tesis de que es necesario asumir la interdependencia humana y posibilitar que varones y mujeres sean educados para una autonomía moral anclada en la solidaridad y la preocupación por el bienestar del otro. Se invita así a incluir el reconocimiento de la interdependencia y los vínculos emocionales como parte de la vida humana y de la identidad moral. Se propone que la educación incluya contenidos curriculares que enseñen el valor y la práctica del cuidado como bien público, y contribuya a que estos se distribuyan de forma equitativa. La equidad entre varones y mujeres sólo se conseguirá si se aplican los principios democráticos hasta sus últimas consecuencias y en todos los aspectos de la vida humana: el mundo laboral, las organizaciones políticas, la actividad comunitaria, las actividades de ocio, la vida en el hogar y el cuidado de las personas dependientes.

BIBLIOGRAFÍA

- AMORÓS, C. (2006) *La gran diferencia y sus pequeñas consecuencias... para las luchas de las mujeres*. Madrid, Cátedra.
- BEAUVOIR, S. (1963) *L'Existentialisme et la sagesse des nations*. Paris, Nagel.
- BEAUVOIR, S. (1971) *Pyrrhus et Cinéas*. París, Gallimard.
- COBO, R. (ed.). (2008) *Educación en la ciudadanía. Perspectivas feministas*. Madrid, Catarata.



- ESCÁMEZ, J. (2005) «El amor y la educación. Una aproximación desde Joaquín Xirau» en BERNAL, A. Y OTROS. *Cultivar los sentimientos. Propuestas desde la filosofía de la educación*. Madrid, Dykinson: 63-76.
- ESCÁMEZ, J. - GARCÍA, R. (coord.) (2005) *Educación para la ciudadanía. Programa de prevención escolar contra la violencia de género*. Valencia, Brief.
- ESCÁMEZ, J. Y OTROS (2008) *Educación en la igualdad de género. Cien propuestas de acción*. Valencia, Brief.
- FISHER, B. - TRONTO, J. (1990) «Towards a feminist theory of care» en ABEL, E. - NELSON, M. (ed.) *Circles of care*. Albany, State University of New York Press.
- GARCÍA, R. - PÉREZ, C. - ESCÁMEZ, J. (2009) *La educación ética en la familia*. Bilbao, Desclée.
- HEIDEGGER, M. (1987) *El ser y el tiempo*. México, Fondo de Cultura Económica.
- INSTITUTO DE LA MUJER (2007) *Usos del tiempo, estereotipos, valores y actitudes*. Madrid, MTAS.
- INSTITUTO DE LA MUJER (2008) *Cuidados a personas dependientes prestados por mujeres: valoración económica*. Madrid, MTAS.
- LEVINAS, E. (2001) *Entre nosotros. Ensayos para pensar en otro*. Valencia, Pre-textos (1ª reimpresión).
- Ley 39/2006 de Promoción de la Autonomía Personal y Atención a personas en situación de dependencia (BOE de 15 de diciembre de 2006)
- LISTER, R. (2003) *Citizenship. Feminist perspectives*. Nueva York, Palgrave.
- LYNCH, K. - LIONS, M. - CANTILLON, S. (2007) «Breaking the silence: educating citizens for love, care and solidarity» en *International Studies in Sociology of Education*, 17: 1-19.
- NODDINGS, N. (2002a) *Educating moral people. A caring alternative to character education*. Nueva York, Teachers College Press.
- NODDINGS, N. (2002b) *Starting at home: Caring and social policy*. Nueva York, Teachers College Press.
- NODDINGS, N. (2006) *Critical lessons. What our schools should teach*. Nueva York, Cambridge University press.
- NOVO, M. (2008) «La perspectiva de género en las políticas públicas: hacia la igualdad en la sociedad» en AZNAR, P. - CÁNOVAS, P. *Educación, género y políticas de igualdad*. Valencia, Universitat de València: 33-62.
- NUSSBAUM, M. (2002) *Las mujeres y el desarrollo humano*. Barcelona, Herder.
- SIIM, B. (2000) *Gender and citizenship*. Cambridge, Cambridge University Press.
- VÁZQUEZ, V. (2009) *La educación y la ética del cuidado en el pensamiento de Nel Noddings*. Valencia, Universitat de València (tesis doctoral).



