

Contribuciones al debate educativo

Centro de Comunicación Virginia Woolf- (Cotidiano Mujer)

cotidian@cotidianomujer.org.uy

www.cotidianomujer.org.uy

San José 1436 – Montevideo Uruguay

25 de Septiembre de 2006

Desde diferentes perspectivas, y con diferentes énfasis, el sistema público de enseñanza es percibido como un sistema en crisis, con problemas para retener a las adolescentes, desafiado en su capacidad de incorporar los cambios sociales, culturales y económicos de la sociedad uruguaya de los últimos años y particularmente deficitario en la generación de debates innovadores desde el punto de vista pedagógico acerca de cómo articular género, sexualidad, racismo y homofobia.

El debate educativo convocado ofrece una oportunidad para abrir la mirada hacia todos los desafíos planteados.

Para la pedagogía crítica, la lucha por las maneras de nombrar y transformar la experiencia es uno de los temas cruciales. La práctica educativa como campo de investigación y análisis, es un paso indispensable para desentrañar las redes del orden simbólico cultural que se expresan en el espacio del aula en todas y cada una de las acciones; el lenguaje, las relaciones, las expectativas, y deseos de las/os niños/as y maestras/os. Las acciones de las niñas y niños, maestros y maestras, adolescentes y profesores, están insertas en un cuadro de mitos y fantasías en torno a la diferencia sexual, desde un sistema de creencias que tiende a invisibilizar las diferencias y a considerar universales las pautas culturales hegemónicas en relación a lo considerado masculino y femenino.

Conocer las interacciones significativas que se producen, consciente o inconscientemente, entre los individuos en una determinada institución social -como la escuela-, y que determinan sus modos de pensar, sentir y actuar, requiere un esfuerzo por decodificar la realidad social que constituye dicha institución (Pérez Gómez 1998 p. 127, Goodman, 1992).

Esta labor de decodificación abre un campo de conflicto acerca de lo legítimo, de qué se habla o de qué no se habla. [L@s](#) docentes se mueven constantemente en el terreno de los valores y de los conflictos por la repercusión moral y política de sus prácticas. (Pérez Gómez, 1998, p. 191). Las relaciones entre Género y educación son uno de estos campos de conflicto.

Género y educación

Los movimientos sociales construyen desde su práctica y su accionar político nuevas formas de pensar las relaciones culturales y de dominación. Así el movimiento feminista y de mujeres ha construido la categoría de género para

determinar un territorio teórico específico que permita comprender y cambiar la persistente desigualdad histórica entre hombres y mujeres. Lo que define al género, dice Marta Lamas, es la acción simbólica colectiva. Mediante el proceso de constitución del orden simbólico en una sociedad se fabrican las ideas de lo que deben ser los hombres y las mujeres. (Lamas, 1994. Pág. 40) Estos conceptos culturales históricos, tienden a naturalizarse permanentemente. Las “comunidades educativas” en el sentido amplio del término, no son solo aquellas que han sido diseñadas para “educar”, entendiendo por educación el desarrollo de sujetos sociales que construyen sentidos sobre sí mismos, y la comunidad de la que participan, sino todo el conjunto de interacciones sociales en las que participamos y donde aprendemos a marcar las fronteras entre “lo normal” y “lo diferente”.

Cada uno de nosotros/as construye y reconstruye padrones morales, de higiene, salud, belleza, de lo femenino y lo masculino. Es en estos procesos de “identificación” donde atribuimos también las diferencias, diferencias que no son neutras sino que se inscriben en un sistema jerárquico de clasificación, imbricadas con las redes de poder existentes en la sociedad donde “*los grupos sociales que ocupan posiciones centrales, “normales” (de género, sexualidad, raza, clase, religión, etc.) tienen la posibilidad no sólo de representarse a sí mismos sino también de representar a otros*” (López Louro 1999).

Las instituciones educativas a lo largo de la historia se han preocupado por “normalizar” y homogeneizar a las y los educandos y es así que han constituido y constituyen, instancias privilegiadas (pero no únicas) para la afirmación de identidades de género y sexuales, basadas en un conjunto de atribuciones, creencias y valores, acerca de lo que debe ser un hombre “normal” y una mujer “normal”.

A pesar de las transformaciones culturales de la sociedad actual estas funciones de vigilancia y regulación siguen teniendo su plena vigencia, aunque la forma en que se ejerce es más sutil que antes. Más sutil pero no menos brutal ya que está construida por un sinnúmero de mecanismos de género que van desde la invisibilidad de las mujeres como sujeto histórico (ausencia de protagonismo, invisibilidad pública, etc.), la rigidez de los patrones de masculinidad, o la diferencia de expectativas y oportunidades que se abren para varones y mujeres.

Toda institución comparte un conjunto de presunciones básicas y valores, legitimados culturalmente que históricamente han contribuido a la naturalización de las diferencias, conformando *una narrativa cultural ideal y carente de conflictos, una narrativa que en realidad oculta las contradicciones sociales que engendran formas de discriminación racistas, de clase y hacia un determinado sexo.* (H. Giroux 1993, 35).

Las prácticas y supuestos culturales que circulan en las instituciones educativas contienen un conjunto de “dispositivos pedagógicos de género¹, que

¹ “Hacerse hombres, hacerse mujeres. Dispositivos pedagógicos de género” libro editado por Carlos Iván Gracia que surge del Proyecto Arco Iris en Colombia que tiene como objetivo realizar una mirada transformadora a las relaciones de género en la escuela.

sustentan el curriculum oculto. *“Los dispositivos identificados en las escuelas podrían interpretarse como parte de un continuo cuyos dos extremos estarían constituidos por dinámicas más sociales (las imágenes sociales sobre hombres y mujeres que circulan en la escuela, por ejemplo) o más individuales (las construcciones del cuerpo según las pautas de “lo femenino” y “lo masculino”.* (García Carlos Ivan, 2003, Pág. 15).

Estos dispositivos de género están en la base de los imaginarios culturales en torno a los cuales se construyen e instituyen “naturalmente” las prácticas discursivas, espaciales, y simbólicas de la relación escolar.

La sexualidad y su compleja e intrincada relación con las identidades de género están por detrás de la acción normativa y normatizante de la escuela como institución educativa.

Es preciso mantener la sexualidad fuera de la escuela y sobre ese ocultamiento y silencio se construyen prácticas de disciplinamiento. Como expresa Guacira L. Louro, “...las preguntas, las fantasías las dudas y la experimentación del placer son remitidas al secreto y a lo privado. A través de múltiples estrategias de disciplinamiento, aprendemos la vergüenza y la culpa, experimentamos la censura y el control. Creyendo que las cuestiones de la sexualidad son asuntos privados, dejamos de percibir sus dimensión social y política.” (L. Louro, 1999, Pág. 27).

Las manifestaciones de efectividad, en particular para los varones, son objeto de control y vigilancia aún mucho más violenta que para las mujeres. Detrás de ello se expresa el miedo a la homosexualidad concebida socialmente como peligro. Las concepciones de masculinidad serán así construidas con mayor rigidez aún que las de feminidad.

Constreñidos culturalmente a pensar la sexualidad desde el lugar del miedo, y del control para mantener la “pureza e inocencia de niñas/os” la sexualidad como componente esencial del ser humano es despojada del placer y del deseo. Cuando la sexualidad ingresa en las aulas lo hace como un conocimiento a ser explicado, y de la mano de “expertos/ as, que puedan explicar su contenido.

¿Cómo contribuir desde la acción educativa al desarrollo de subjetividades permeables, abiertas a los cambios en un contexto de inseguridad y aumento creciente de exclusiones?

Es difícil dar una respuesta a esta interrogante. Sin embargo, una educación abierta, podrá contribuir a crear nuevas formas de sociabilidad donde el derecho a tener derechos sea el principio fundamental. Estos desafíos se plantean en todos los campos educativos, desde la formación docente a la práctica del aula y la investigación educativa, los libros y el conocimiento, el lenguaje y la currícula.

Propuestas

- Incorporar la perspectiva de género en la formación de las y los docentes.

- Promover la investigación educativa con énfasis en la socialización de niñas y niños y adolescentes.
- Definir como objetivo explícito de Planes y Programas el combate a todas las formas de discriminación, el sexismo, la homofobia y el racismo.
- Análisis y metodologías para prevenir y asistir a niñas y niños víctimas de la violencia de género.
- Definir objetivos no sexistas en el uso del lenguaje y en las imágenes de libros de texto.
- Promover la visualización de los aportes de las mujeres en la historia nacional y mundial. Destacar la lucha de las feministas sufragistas a la conquista de los derechos de las mujeres.
- Promover nuevas relaciones de cuidado, a partir de la redistribución del trabajo doméstico como una tarea y responsabilidad de varones y mujeres, como eje de una educación para la ciudadanía.
- Educar para la no violencia en el plano de lo íntimo como en lo social.
- Revisar los contenidos curriculares y las orientaciones pedagógicas para cuestionar la división sexual del trabajo como un hecho de la naturaleza.
- Realizar seminarios, jornadas de debate y campañas de sensibilización.
- Incorporar investigaciones y bibliografía internacional sobre la relación entre educación y género en las bibliotecas y centros de formación docente.