

Reproducción de las relaciones de género en las nuevas generaciones de maestras

Barba, Laura Alejandra (UNLP)

El Jaber, Yamila (UBA)

Palabras claves: formación docente, coeducación, sexualidades.

1- INTRODUCCIÓN

En el siguiente trabajo expondremos diferentes experiencias compartidas con los futuros docentes de un instituto de formación docente de la ciudad de La Plata. Lxs estudiantes que forman parte de las experiencias relatadas cursan diferentes niveles. El *Taller de definición institucional* está conformado por estudiantes de primer año de las carreras de Inicial y Primaria. Las otras asignaturas a las cuales se hace referencia se dictan en el cuarto año del Profesorado de primaria, turno mañana y tarde.

Consideramos que en tanto sujetos-agentes con recorridos y trayectorias propias, teniendo en cuenta las continuidades y rupturas en su propia formación, han generado representaciones que se reforzaron a lo largo de su historia, nos preguntamos si estas representaciones pueden modificarse en la formación docente. De ser así ¿qué pasa en ese camino de formación? ¿Qué rol juegan sus trayectorias en la nueva perspectiva? ¿Cómo se pueden generar los cambios necesarios para problematizar dichas representaciones? ¿Hay consciencia de que reproducen un sistema sexista cuando entran a la carrera? ¿La carrera de formación contribuye a reproducir estereotipos, roles etc. en vez de problematizarlos?

Partimos de la base de que la escuela es una institución donde se potencian las creencias y donde la masculinidad y la feminidad hegemónicas no se han desnaturalizado, al menos hasta hace unos años. Por ende, podemos afirmar que la escuela tiene aún una impronta sexista que sigue arraigada desde sus comienzos cristalizada ya en su nacimiento. En definitiva, se podría

decir que estamos trabajando para desnaturalizar lo que desde sus raíces fue uno de los roles de la escuela; esto es educar para ser varón y mujer.

2- CO-EDUCACIÓN

A fin de comparar nuestras propias trayectorias desnaturalizando lo aprendido nos preguntamos: ¿Qué pasa hoy con los contenidos de género? ¿Cómo repercute la percepción de los actores sociales respecto del género y la reproducción de las relaciones de género? Nuestra propuesta es indagar los procesos de reproducción de la exclusión, la discriminación y la desigualdad de las relaciones de género que se desarrollan en el ámbito educativo. Dando cuenta de cómo se moldea a mujeres y varones según las construcciones sociales hegemónicas de lo femenino y lo masculino.

Atendiendo a las relaciones intergeneracionales, entendidas como un encuentro donde se ponen en juego las transmisiones de valores socio-culturales hegemónicos de una generación a otra, en la educación lo que ocurre es que las generaciones adultas inician a los recién llegados en el mundo que van a vivir, en todo su legado cultural (BÁRCENA, 2012, pág. 35). Como sostiene Myriam Southwell, en el ámbito pedagógico el vínculo entre generaciones es un aspecto central y estructural, que no sólo tiene que ser pensado con respecto a la diferencia de edad sino a las posiciones que se ocupan, a las trayectorias y a las concepciones.

María Luisa Femenías señala lo siguiente: “la formación integral de las futuras generaciones insta a una revisión de las creencias sexistas, indispensables sobre todo ante las más recientes demandas sociales” (SPADARO M. C., 2012, pág. 21). En la escuela primaria y la escuela media se conforman las redes de creencias, que en la mayoría de los casos nos acompañarán toda la vida, por ende podemos considerar que se abre un espacio de privilegio para esa revisión.

La revisión a la que hace referencia Femenías implica la diferenciación entre la educación mixta y la coeducación. Entendiendo por coeducación al proceso intencionado de intervención a través del cual se potencia el desarrollo de niñas y de niños partiendo de la realidad de los sexos diferentes hacia un desarrollo personal y una construcción social común (SPADARO M. C., 2012, pág. 21) que fomente la igualdad entre los seres humanos.

3- ALGUNOS EJEMPLOS DE TALLERES Y EXPERIENCIAS

Taller de definición institucional: **“Diversidad y escuela: La representación social del “otro” en el aula”**

El taller de definición institucional al cual nos referimos se lleva a cabo en un instituto de formación docente en la ciudad de La Plata.

Género y educación es uno de los ejes temáticos que abarca el Taller de Definición Institucional de primer año de las carreras de los Profesorados de Inicial y Primaria. Para su abordaje partimos de los conceptos sociológicos de naturalización/desnaturalización del mundo social, y de la concepción de que la sociedad moderna está caracterizada por una configuración de relaciones desiguales entre los sexos y, en tanto institución social, la educación formal es escenario y está atravesada por diferentes expresiones de esa desigualdad (MORGADE, 2001, pág. 11).

En efecto, la escuela constituye una de las bases centrales en la transmisión de los patrones socio-culturales de género y, las actividades de enseñanza que allí se desarrollan encierran en el interior de las prácticas educativas estereotipos y creencias acerca del ser varón y del ser mujer. Como señala Graciela Morgade, la institución educativa juega un papel central en la transmisión de ideas sobre lo femenino y lo masculino al reproducir e imponer significados y valores de género.

Con lxs alumnxs trabajamos entonces en este visibilizar, sacar el velo de la naturalización de los roles, la reproducción de sexismos, la exclusión de las mujeres de los ámbitos de la vida pública y específicamente en lo escolar, a partir de situaciones típicas de naturalización de sexismos en contenidos curriculares, juegos y actividades y roles asignados por lxs maestrxs, entre otros.

Para ello también trabajamos en articulación con otros espacios curriculares. El año pasado realizamos junto a la profesora de Arte y educación del Profesorado de Primaria una intervención artística conocida como siluetazo para trabajar violencia de género. La actividad consistió en dividir a lxs alumnxs en grupos y darles papel afiche y marcadores para que luego delinear la silueta de un integrante de cada grupo en la posición que cada grupo

considerase más representativa de la violencia de género, y una vez delineada la silueta intervenir con palabras, frases y/o dibujos la silueta.

Relato de experiencia con el taller de sensibilización de género.

En el instituto tengo asignados dos cursos de 4° año, estos grupos están dedicados, fundamentalmente, a sus prácticas. Por ende, mi propuesta está orientada a presentar a los futuros docentes, diferentes posibilidades de trabajo en el aula con sus alumnxs. Una de las propuestas que se comparte y propone para realizar en 6° grado está basada en una de mis experiencias personales con estudiantes secundarios.

Se organiza en forma de talleres y están basados en la propuesta que realizan M.L. Femenías y M.C. Spadaro en *Enseñar Filosofía, hoy: Taller de sensibilización sobre la exclusión de género y mecanismos de inferiorización*. (SPADARO M. F., 2012)

Las autoras nos proporcionan una selección de fragmentos y algunos ejemplos de actividades para orientar el taller. Se pueden realizar la actividad de diversas maneras, una de ellas es tomar fragmentos con posturas opuestas que generen tensión a fin de visibilizar tanto la exclusión como la inferiorización. Sobre todo es menester seleccionar aquellos pasajes que dejan en evidencia que autores reconocidos como Rousseau pensaban lo que pensaban, no por pertenecer a un contexto histórico que determinaba su pensamiento, sino porque sus ideales estaban estrechamente ligados a un sistema patriarcal y misógino. En la misma época refutan sus ideales autores/as tales como: Olympe de Gouge, Mary Wollstonecraft, D'Alembert, (PULEO, 2011) etc.

A modo de ejemplo se relata a lxs futurxs docentes la experiencia a partir de dos fragmentos, para que puedan ellxs mismos realizarla en sus prácticas docentes:

El primer fragmento es de Rousseau: *Emilio o de la educación* (1762)

La mujer como esposa tiene un deber fundamental: agradar al marido y ser, en todo, la que atiende sus necesidades particulares". [...] [Respecto del cuidado de los hijos] su deber se reduce a criarlos, pero no a educarlos, tarea que corresponde al padre. [...] para evitar que, por su influencia crezcan débiles, tímidos y serviles.

El segundo fragmento es de Mary Wollstonecraft: *Vindicación de los Derechos de la Mujer* (1792)

Para volver más justa la sociedad en su conjunto, y a la vez extender los principios iluminadores, que por sí mismos pueden mejorar el destino del ser humano, se les debe permitir a las mujeres encontrar su virtud en el conocimiento, lo cual es casi imposible si no se las educa con los mismos objetivos que a los varones. Porque ahora están mantenidas en un nivel tan inferior por la ignorancia y el aplacamiento de los deseos, de modo tal que no pueden compararse con los varones.

La actividad se lleva a cabo en base a una rutina de puntos de vista que consiste en lo siguiente:

Se arman distintos grupos, preferentemente mixtos, leen los textos, luego rescatan las ideas centrales y formulan preguntas a fin de armar el contexto en el cual se da la discusión. En un segundo momento, a partir de una lluvia de ideas se conversa sobre los distintos puntos de vista de cada autor. En tercer lugar se les da tiempo para que armen una teatralización que dé cuenta de cómo los ideales planteados por los autores repercuten en cuestiones de la vida cotidiana, sean estas laborales, familiares, educativas, etc. Finalmente se cierra la clase con una reflexión en torno a lo que pensaron, cómo se sintieron con sus compañeras y compañeros durante la teatralización, se escriben las conclusiones y se vuelve a formular preguntas.

Implementar este tipo de taller permite, tanto a los estudiantes como a los futuros docentes, darse cuenta de las dificultades que tuvieron que enfrentar las mujeres, en diferentes épocas, para poder estudiar, para ser reconocidas como portadoras de una voz legítima y, sobre todo, de lo importante que es seguir observando cuidadosamente nuestras palabras y acciones para optimizar la igualdad.

En líneas generales todos y todas logran advertir que han naturalizado infinidad de conductas sin saber de dónde provenían las ideas, cuestión que les permite problematizar temáticas como: la división de trabajo por sexo-género, cuestionar profesiones feminizadas, tipos de discriminación vertical y horizontal, entre otras.

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DE LA NECESIDAD DE VISIBILIZACIÓN DE LA REPRODUCCIÓN DEL SEXISMO

Las categorías de análisis principales son: *Coeducación* y *Géneros*. Como categorías subsidiarias aparecen indefectiblemente otras tales como: la terna igualdad-desigualdad-diferencia, además, la discriminación, en todas sus variantes no puede quedar por fuera del análisis que proponemos, tampoco podemos omitir la oposición inclusión-exclusión y menos aún las categorías de masculinidades y feminidades como constructos socio-culturales.

En principio es necesario hacer una distinción entre la educación mixta y la coeducación. Mientras la primera se refiere a un espacio compartido por varones y mujeres donde se producen las situaciones de enseñanza, la segunda está configurada en torno a la idea de igualdad entre todos los seres humanos, especialmente entre varones y mujeres, es decir, que la coeducación es aquella que avanza en la eliminación de las desigualdades creadas socialmente en función del sexo de las personas. (SPADARO M. C., 2012, pág. 74). Y nuestra autora agrega: Si tuviésemos que resumir la coeducación en una máxima podríamos formularla del siguiente modo: “no utilizar nunca aquello que solo se refiera a los varones como si se refiriese a toda la humanidad”. (SPADARO M. C., 2012, pág. 74)

Pensamos que lo más importante de la enseñanza coeducadora radica en que, mientras la escuela mixta junta y trata por igual, sin embargo no educa para la igualdad. Citando las brillantes y claras palabras de Amalia Suárez: [la educación mixta] trata por igual en el sentido de que transmite los mismos conocimientos en el mismo espacio y en el mismo tiempo a unas y a otros, pero no educa en igualdad si estos conocimientos privilegian la óptica de los varones (SPADARO M. C., 2012, pág. 74).

La autora hace esta distinción a partir del análisis del uso del lenguaje, cuestión que nos resulta indispensable para hacer nuestro propio examen analizando las narrativas construidas a partir de las trayectorias personales.

Observemos lo siguiente: el lenguaje utiliza las terminaciones masculinas como universales, esto es; para referirse a toda la humanidad y además para tratar a los varones particularmente (lo que no es más que un reflejo de la ambigüedad del vocablo hombre) o sea que puede designar tanto al conjunto de varones y mujeres como a los varones exclusivamente. Las mujeres no tenemos la seguridad de estar incluidas en ese universal masculino. De ahí que, en las grandes definiciones de la humanidad del tipo “el hombre es un animal político”, no se considere si se incluye “la mujer es un animal político”. No hacerlo es transmitir al alumnado que es banal que se considere o no a las mujeres con capacidades políticas, como si fuese

asunto banal que las mujeres estén o no estén en determinados ámbitos (SPADARO M. C., 2012, pág. 74).

En torno a la categoría de género podemos afirmar lo siguiente: Lauretis, en su artículo *Tecnologías de Género*, afirma que hay una experiencia de género y una serie de autorepresentaciones producidas en el sujeto por las prácticas socioculturales, los discursos y las instituciones dedicadas a la producción de mujeres y varones (DE LAURETIS, 1996, pág. 26). Estas prácticas, discursos e instituciones, constituyen lo que Lauretis dio en llamar tecnologías de género. El género no es una manifestación natural del sexo ni la expresión de cuerpos sexuados (masculinos y femeninos). La cultura dominante difunde determinadas representaciones de masculinidades y feminidades a través de prácticas discursivas que actúan como tecnologías de género. Afirma la autora que el género es producto pero también proceso tanto de la representación como de la autorepresentación.

Podemos hablar de género en diversos sentidos, sea en las distintas lenguas como en un mismo sistema lingüístico. Lauretis comienza el artículo mencionado, exponiendo en primer lugar la definición de género brindada por el diccionario *American Heritage Dictionary of the English Language*, y afirma que -género- es un término clasificatorio, en un primer sentido gramatical.

En otro sentido género se refiere al género como una representación; y no sólo una representación en el sentido en el que cada palabra, cada signo refiere (representa) a su referente, ya sea un objeto, una cosa o un ser animado. (DE LAURETIS, 1996, pág. 10). Sino que, entendido en este sentido el género es la representación de una relación social, esto es; representa a un individuo en una clase.

En términos generales podemos afirmar que a partir de la categoría de género intenta superarse la comprensión de la feminidad y de la masculinidad como formas unívocas y esenciales del ser humano. (FEMENÍAS-CAMPAGNOLLI, 2001, pág. 179).

Braidotti, por su parte, define el género como una noción que ofrece una serie de marcos dentro de los cuales las teorías feministas han explicado la construcción social y discursiva y la representación de las diferencias entre los sexos. La categoría de género implanta nuevos problemas dentro de las teorías feministas, como por ejemplo las controversias en torno a la categoría de sujeto y la posibilidad de las mujeres de constituirse en dichos sujetos (BRAIDOTTI, 2000).

Lauretis afirma que en toda sociedad hay un sistema sexo-género, conformado en estrecha relación con factores políticos y económicos. Entonces la construcción cultural de sexo en género la lleva a sostener que la construcción del género es tanto el producto como el proceso de su representación, y de su auto-representación. Así un sujeto constituido en el género, es un sujeto múltiple y contradictorio (BACH, 1994).

CONSIDERACIONES FINALES

Finalmente, podemos afirmar, al menos a partir de los avances realizados hasta el momento en nuestra investigación, que la enseñanza coeducativa nos brindaría una perspectiva superadora respecto de la enseñanza mixta, puesto que propone educar *para* la igualdad. Hemos visto a partir de las experiencias realizadas que la visibilización y problematización generan un pensamiento reflexivo respecto de las reproducciones del sexismo, por ende, si consideramos el modelo de enseñanza coeducativa como una alternativa que propone de base la problematización de, por un lado, los modelos hegemónicos de feminidades y masculinidades y, por otro lado, de las discriminaciones que producen estos estereotipos a partir de sostener prácticas y relaciones humanas sexistas, entonces, una enseñanza *para* la igualdad debería trabajar desde esta perspectivas de problematización y superación de los estereotipos hegemónicos que dañan las relaciones humanas, ya que corroen los vínculos entre varones y mujeres desde los entramados más profundos y a partir de temprana edad.

Por ejemplo, cuando se analiza el mito romántico del “príncipe azul”, que no sólo aparece en los cuentos infantiles sino también en publicidades actuales, vemos que en estos ideales de amor romántico y heterosexual las mujeres son un objeto pasivo deseado por un varón que viene a “liberarlas”, ellas simplemente esperan. Hemos de suponer a esta altura que, la coeducación en tanto propuesta de educación *para* la igualdad, invitaría a reflexionar sobre la mujer como objeto pasivo de deseo y pensamos que ayudaría a modificar las narrativas de las niñas y los niños.

En este caso, hacer hincapié en la formación docente facilitaría o proporcionaría más posibilidades de cambios en el modelo educativo generando una nueva perspectiva. Lo que queremos decir es que, si trabajamos desde la formación docente con una propuesta coeducativa y reflexiva que cuestione los modelos hegemónicos y ponga en tensión los

ideales que trabajan transmitiendo valores, lxs futurxs docentes ya desde su perspectiva realizarían cambios en las relaciones fortaleciendo un modelo diferente de autonomía y libertad en igualdad para todxs, niñas y niños.

BIBLIOGRAFÍA

- BACH, A. M. (1994). Sujeto sin género. La conceptualización del sujeto-mujer en Teresa de Lauretis. *Hiparquia*, S/D.
- BÁRCENA, F. (2012). Entre generaciones. Notas sobre la educación en la filiación del tiempo. En M. (. Southwell, *Entre generaciones. Exploraciones sobre la educación, cultura e instituciones*. Buenos Aires: Homo Sapiens.
- BRAIDOTTI, R. (2000). *Sujetos nómades*. Buenos Aires: Paidós.
- DE LAURETIS, T. (1996). La Tecnología del Género. *Mora*.
- FEMENÍAS-CAMPAGNOLLI. (2001). Introducción a los Estudios de Género. En M. (Compilador), *Por el camino de la filosofía* (págs. 175-184). La Plata: De la campana.
- MORGADE, G. (2001). *Aprender a ser mujer, aprender a ser varón. Relaciones de género y educación. Esbozo de un programa de acción*. Buenos Aires: Noveduc.
- PULEO, A. (2011). *La ilustración olvidada, la polémica de los sexos en el siglo XVIII*. Barcelona: Anthropos.
- SPADARO, M. C. (2012). *Enseñar filosofía, hoy*. La Plata: Edulp.
- SPADARO, M. F. (2012). Taller de sensibilización sobre la exclusión de género y mecanismos de inferiorización. En M. C. (compiladora), *Enseñar filosofía, hoy* (págs. 171-179). La Plata: Edulp.
- WAINERMAN. (1987). *Sexismo en los libros de lectura de la escuela primaria*. Bs. As.: Ides.