

aten
Seccional Neuquén



**Comisión de
Formación
Permanente**

**Cuadernos
de formación
y debate**

Nº 4

Espacios escolares y relaciones de género

**(Visibilizando el sexismo
y el androcentrismo
cultural)**



Las autoras:

Colectiva Feminista La Revuelta, integrada por mujeres, en su mayoría docentes, que trabajan en distintos niveles del sistema educativo.

Para no hacer una extensa presentación del grupo, preferimos hacerlo con esta poesía:

Mudanza: abrir y pujar

-La próxima vez que salga
lo voy a hacer de mí misma- dijo.
-La próxima vez que vuelva
lo voy a hacer guacha- dijo.
Y la guachita llegó,
salió invertida
por eso aprende el a,b,c,
desde la z;
se pasea por las calles
con un ovario en cada mano
y pasa largas noches
mirándose la nuca.

Vanessa Arroyo

Ilustraciones: Natalia Soto

Es una publicación de la Comisión de Formación Permanente de la Asociación de Trabajadores de la Educación de Neuquén (ATEN), Seccional Neuquén, Perito Moreno 373, Neuquén (Capital).

Agosto 2006

ISBN en trámite

Espacios escolares y relaciones de género

(Visibilizando el sexismo
y el androcentrismo cultural)

Colectiva Feminista "La Revuelta"

Nosotras, maestras, profesoras, educadoras, blancas, heterosexuales, lesbianas, bisexuales... damos valor a lo personal. Lo hacemos político. Y esto porque al compartir con otras mujeres las vivencias personales en nuestro paso por las instituciones educativas como estudiantes, como trabajadoras de la educación, no podíamos aceptar que todo lo que teníamos en común fuese simple coincidencia. Entre las feministas las experiencias personales pueden ser materia prima, datos para la investigación, para la reflexión, para la producción de saberes y conocimiento. Así, lo que proponemos en este cuaderno de formación y debate está profundamente enraizado en nuestra propia experiencia vital con la educación y nuestro deseo de analizarla y ponerla en cuestión para poder transformarla. Desde aquí, la consigna de defensa de la escuela pública a secas, nos resulta cuanto menos un slogan incómodo si no incluimos allí algunas adjetivaciones. Abogamos por una escuela pública no sexista, no heterosexista, no androcéntrica, anti-racista, anti-capitalista. Extender los límites de nuestro pensamiento, para pensar lo impensable, tal nos propone la pedagoga queer Deborah Britzman.



A modo de introducción

Gloria Bonder¹ (2003) nos explica que "Los estudios basados en la categoría de género han recorrido un largo camino desde las tempranas y decisivas investigaciones de Stoller y Rubin. Surgidos a partir de la década del '60, recorrieron un trayecto epistemológico en dos sentidos simultáneos. Por una parte, se abocaron a una crítica sistemática de las nociones convencionales acerca de lo masculino y lo femenino que circulan no sólo en los discursos de sentido común, sino también en aquellos que se designan como científicos y que, de una u otra forma, han proporcionado las explicaciones que asumimos como 'legítimas' y/o 'verdaderas' acerca de las diferencias sexuales y sociales entre varones y mujeres".

Prosigue la mencionada autora, "en constante crecimiento y difusión mundial, estos análisis se han ocupado de develar y cuestionar las premisas biológicas, esencialistas y universalistas con las que se han concebido estas diferencias, así como la lógica binaria y jerárquica en las que se apoyan; de problematizar la exclusión, silenciamiento o tratamiento sesgado de la condición de la mujer en los principales cuerpos de teoría y en la información que 'dice' de lo social; de explicar y proponer cambios respecto de los diversos dispositivos sociales que participan en la construcción de una jerarquía entre los géneros en la que las mujeres y lo femenino ocupan el lugar devaluado, discriminado, subordinado u omitido".

La crítica feminista ha puntualizado el carácter situado del conocimiento, la parcialidad de todas las afirmaciones, la íntima relación entre saber y poder, en definitiva ha colocado a las grandes narrativas en el incómodo contexto de la política, retirándolas del "confortable dominio de la epistemología", al decir de Tomaz Tadeu da Silva. En este sentido, agrega Bonder, citando a Giroux "el feminismo ha sostenido, en clave de género, una pregunta fundamental frente al saber instituido: '¿Quién habla en esa teoría; bajo qué condiciones sociales, económicas y políticas formula ese discurso; para quién y cómo ese conocimiento circula y es usado en el marco de relaciones asimétricas de poder?'".

Con este material pretendemos aportar algunas categorías y pistas que nos permitan develar cómo pese a los innegables

Nos animamos a afirmar que aún hoy "las niñas aprenden a perder" en la escuelas; porque lo que no ha cambiado en todo este tiempo es el status social de las mujeres; aún no hemos construido suficiente autoridad para no ser evaluadas y pensadas -para no evaluarnos ni pensarnos- en función de los parámetros masculinos.

avances que las luchas² de las mujeres a lo largo de la historia nos han posibilitado, y cómo pese a los discursos del tipo "¿de qué se quejan?" o "ya hemos conseguido todo", el androcentrismo cultural al amparo del sistema patriarcal en el que vivimos sigue diciendo "presente" en la sociedad, también en las aulas y en las instituciones educativas. De manera más sutil, eso es evidente; pero no por ello menos efectiva.

Nos animamos a afirmar que aún hoy "las niñas aprenden a perder" en la escuelas; porque lo que no ha cambiado en todo este tiempo es el status social de las mujeres; aún no hemos construido suficiente autoridad para no ser evaluadas y pensadas -para no evaluarnos ni pensarnos- en función de los parámetros masculinos.



La escuela y la igualdad: otra de las ilusiones modernas...

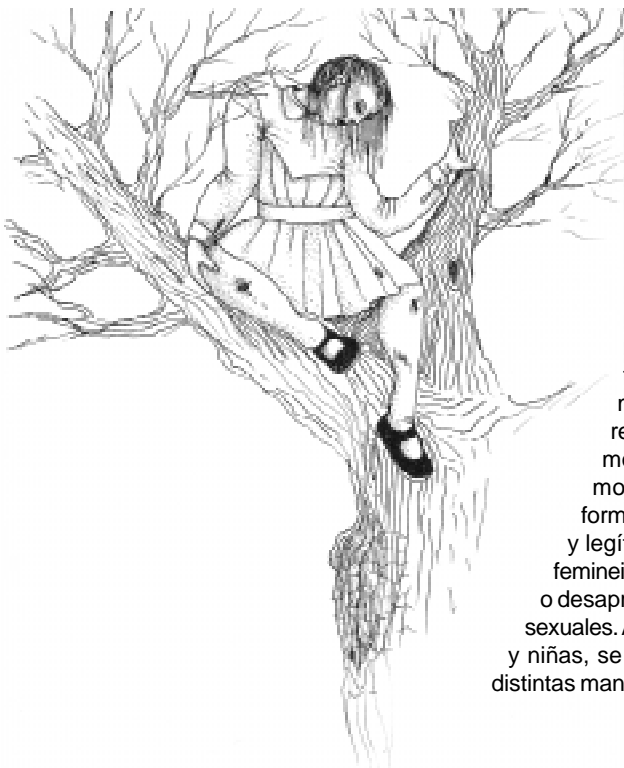
La escuela—heredada de la moderna sociedad occidental—es un espacio en el que se producen subjetividades e identidades, mediante un proceso complejo, plural y permanente, en el cual las/os sujetas/os están implicadas/os y son activas/os participantes. El espacio escolar fue desde sus orígenes un campo instituidor de diferencias, aunque los discursos de los organismos y autoridades gubernamentales, de los medios de comunicación, de las leyes educativas refieran con énfasis a la igualdad. La escuela marca, mediante mecanismos de clasificación, ordenamiento y jerarquización, las posibilidades o el destino de cada sujeta/o. Estos procesos de distinción (por ejemplo entre adultas/os y niñas/os, católicas/os y evangélicas/os,

ricas/os y pobres, niños y niñas) están inscriptos en lenguajes, teorías pedagógicas, reglamentos, lineamientos curriculares, y también en las prácticas diarias y más cotidianas. Se instituyen a través de rituales, acciones y códigos que se van "naturalizando". Por eso, las marcas más permanentes que atribuimos a las escuelas no siempre se refieren a los contenidos que ellas poseen y nos presentan, sino a las situaciones del día a día, a las experiencias comunes y extraordinarias que vivimos en su interior. Las marcas que nos hacen recordar, todavía hoy, a esas instituciones tienen que ver con las formas como construimos nuestras identidades sociales, especialmente nuestras identidades de género(s) y sexualidades.

Entre esas divisiones que se instituyen en la escuela, la que aparece como más natural es la que refiere a sujetos masculinos y femeninos.

En la escuela se aprende a ser varón y a ser mujer; también diremos (aunque no profundizaremos aquí en esta cuestión) que se aprende ser heterosexual, a no ser bisexual, ni homosexual, ni lesbiana, ni travesti... Y junto con esto se aprende a despreciar las diferencias.

Al asociar esa división con los cuerpos, pensamos en formas transhistóricas de ser mujer o de ser varón. En realidad, cada cultura, en cada momento histórico, define de modo particular y propio, las formas que considera adecuadas y legítimas para la masculinidad y femineidad; clasifica, regula, aprueba o desaprueba prácticas e identidades sexuales. Así, hombres y mujeres, niños y niñas, se producen culturalmente, de distintas maneras, en un proceso pleno de



posibilidades e inestabilidades. Ellos y ellas son a su vez, sujetas/os de distintas clases, razas, nacionalidad, religión, edades, orientación sexual, etnia, etc. Y la escuela, en este sentido, aparece como un espacio "neutro", que no hace diferenciación entre niñas y niños.

Sin embargo, notemos algunas diferenciaciones, que aparecen como "naturales" y "normales" en la escuela:

- Que los niños ocupen el espacio central del patio, la cancha de fútbol, que corran invadiendo el espacio de las niñas en el recreo, que interrumpan sus juegos.
- Que las niñas sean calladas y prolijas, que los varones jueguen a lo brusco; enseguida opinamos que es "machona" la que no se ajusta a las "cualidades femeninas".
- Que el profe de Educ. Física le diga a un varón: "qué llorás maricón?!". Es que "a golpes se hacen los hombres" –decían nuestras abuelas?
- Que a todo niño le guste el fútbol casi por naturaleza y cuando esto no ocurre sea objeto de chistes y comentarios del estilo: *Ése, es muñeca quebrada... medio nenita.*
- Que siempre se salude *buenos días chicos* siendo que la escuela es mixta.
- Que los varones se enojen y reclamen ser nombrados si un día saludamos con *un buen día chicas*, mientras que no nos sorprende que las niñas aprendan a perder sin quejas su identidad de mujeres, en aras de la llamada economía del lenguaje.
- Que los chicos digan groserías y chistes vinculados al sexo y a la sexualidad, que sean más agresivos, que rechacen el color rosa para los boletines.
- Que una niña se vista de varón para un acto escolar, pero ni se nos ocurre pedirle a un varón que se vista de niña (a no ser que sea para imitaciones al estilo Tinelli).
- Que a las maestras nos digan *señoritas* y a los maestros los traten de *profesores*.
- Que nada de lo que hemos hecho las mujeres en la historia de la humanidad sea digno de ser contado,

En realidad, cada cultura, en cada momento histórico, define de modo particular y propio, las formas que considera adecuadas y legítimas para la masculinidad y femineidad; clasifica, regula, aprueba o desaprueba prácticas e identidades sexuales. Así, hombres y mujeres, niños y niñas, se producen culturalmente, de distintas maneras, en un proceso pleno de posibilidades e inestabilidades.

relatado, enseñado, estudiado. ¿Vieron que ya en la pre-historia parece –al juzgar por los libros y las ilustraciones- que no había mujeres?

- Que en los problemas de Matemática, María siempre vaya al supermercado con su hija o calcule la cantidad de harina que lleva la torta que cocina, mientras que José hace cálculos sobre el edificio que construye o va al autódromo a correr carreras.

- Que a los varones les guste más Matemática y Ciencias Naturales, en cambio las niñas como son soñadoras y emocionales se inclinen por el área de Lengua.

- Que le digamos a una niña *sentate bien que sos una nena*.

- Que si un varón le toca la cola a una niña, le pidamos a la madre que no la mande con calzas o que no use el guardapolvo de esa manera porque *los provoca*.

- Que en los informes evaluativos por lo general los varones aparezcan como *inteligentes, pero inquietos*; mientras que las niñas sean calificadas como *prolijas y cumplidoras*.

- Que los personajes femeninos de los textos literarios ocupen posiciones de dependencia mientras que los masculinos realizan grandes hazañas y travesías. Que se siga promoviendo la idea de un príncipe azul que vendrá a salvar y a sacar de la desgracia a alguna mujer bella, en la que ha caído siempre por efecto de la maldad de una bruja fea y vieja.

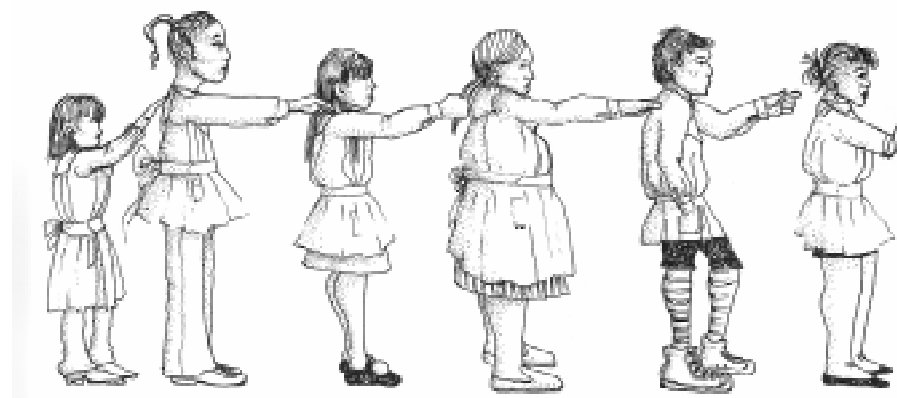
- Que los varones hablen e intervengan con mayor asiduidad ante el conjunto de la clase y que se lleven con más frecuencia la atención de las y los docentes.

- Que en sala de maestras/os se hable de madres "abandonadas" cuando una mujer ya no vive con su pareja e hijas/os, pero no se use el mismo adjetivo para nombrar a la cantidad de varones que ni se hacen cargo de la cuota alimentaria.

- Que sea común hablar de maternidad adolescente, pero que no haya alusiones a la paternidad adolescente ¿Acaso esta ausencia no es una manera de alentar la desresponsabilidad de varones?

- Que a las jóvenes adolescentes se les exija el uso del guardapolvo mientras que los varones están exentos

Las formas de ser mujer y de ser varón son estimuladas socialmente –la escuela es un espacio privilegiado para ello- y van a constituir experiencias absolutamente distintas y desiguales. Por cierto, las y los sujetos no son pasivos receptores de imposiciones externas. Se implican activamente y son implicadas/os en esos aprendizajes: reaccionan, responden, rechazan y/o los asumen por completo.



de ello. ¿Qué tienen que "tapar" las chicas? ¿Un burka occidental?

- Que las maestras y profesoras lesbianas sean compelidas a permanecer en el silencio sobre sus relaciones de pareja, aunque circule como secreto a voces; mientras que para las heterosexuales esto está siempre habilitado.

La lista sigue, seguro puede ser interminable. ¿Seguís suponiendo que enseñás lo mismo a chicos y chicas? ¿Entendés ahora por qué decimos que la escuela promueve lugares de subordinación para las mujeres mientras que compele a los varones a una masculinidad hegemónica ligada a la seguridad, la virilidad, la agresividad sexual, la racionalidad, la valentía?

Las formas de ser mujer y de ser varón son estimuladas socialmente –la escuela es un espacio privilegiado para ello- y van a constituir experiencias absolutamente distintas y desiguales. Por cierto, las y los sujetos no son pasivos receptores de imposiciones externas. Se implican activamente y son implicadas/os en esos aprendizajes: reaccionan, responden, rechazan y/o los asumen por completo.

La categoría de género

La categoría género es una herramienta cuyos antecedentes se encuentran en la filósofa francesa Simone de Beauvoir quien, en su libro *El Segundo Sexo* plantea que las características humanas consideradas "femeninas" son adquiridas por las mujeres mediante un complejo proceso individual y social, en vez de derivarse "naturalmente" de su sexo. Así, la afirmación realizada en 1949, por de Beauvoir: "Una no nace mujer, sino que se hace mujer", es entendida por muchas feministas como la primera declaración célebre sobre el género.

Alrededor de la década del 70, las feministas académicas anglosajonas comenzaron a sistematizar la intuición intelectual de la autora mencionada acuñando el término "género" para referirse a la construcción cultural y social de los comportamientos, actitudes y sentimientos de hombres y mujeres. Cuando aparece resulta verdaderamente revolucionaria. Y aunque hoy mantiene su vigencia, está siendo fuertemente cuestionada por las teorías de la diferencia sexual. No obstante, la consideramos una herramienta importante para "mirar" el espacio de la escuela; más aún si advertimos lo poco trabajada en los ámbitos académicos de la región. "Pensar desde el enfoque de género es intentar des-cubrir cuánto de arbitrario hay en la posición que mujeres y varones ocupan en

la sociedad", escribe Graciela Morgade³ (2001:11).

Su conceptualización nos permitió deshacernos definitivamente del biologicismo, del discurso de lo natural. Joan Scott, historiadora inglesa, sostiene: "la definición reposa sobre una conexión integral entre dos proposiciones: el género es un elemento constitutivo de las relaciones sociales basadas en las diferencias que distinguen los sexos y el género es una forma primaria de relaciones significantes de poder" (en Lamas: 1997:289)⁴.

Son las elaboraciones de género construidas socialmente las que



marcan la diferencia. El género es la construcción cultural de los comportamientos, roles, valores, asignados a las mujeres y a los varones. Es un concepto relacional, que implica jerarquías. Lo masculino está sobrevalorado y lo femenino devaluado, en las sociedades patriarcales.

El género, entonces, se refiere a una construcción principalmente social que atribuye sentido y significado a distinciones basadas en el sexo. En este terreno no existe nada exclusivamente natural. Por lo tanto, la definición de los géneros (la afirmación de lo que es femenino o masculino) siempre se realiza en el contexto de determinada cultura. Lo que se entiende por formas normales del género en realidad son construcciones sociales y políticas. Y por esta razón, estas construcciones pueden ser alteradas. Aunque esto no depende sólo de voluntades individuales dado que los discursos de autoridad: médicos, jurídicos, escolares han invertido e invierten recursos materiales y simbólicos para mantener el orden instituido.

Las relaciones de género se entienden generalmente como cuestiones privadas. En realidad, refieren a cuestiones políticas ya que nuestras elecciones, sexualidad(es), vida familiar se nutren de lo social, tienen sentido político y ejercen efectos que trascienden el ámbito privado. El lema "lo personal es político" de las feministas de los '60, puso de manifiesto las conexiones y relaciones ocultas entre lo privado y lo público, revelando las relaciones de poder existentes. En el interior de la escuela, niños y niñas aprenden a preferir, se entrenan de manera diferenciada en distintas habilidades y aptitudes, y también, en saberes. La escuela es un espacio de socialización diferenciada, con reglas sumamente estrictas, aunque muchas veces invisibles, colocando a cada sujeta/o en su sitio de acuerdo a las expectativas y estereotipos de género. Por ejemplo: la violencia, competencia y triunfo son la afirmación de la identidad masculina, y el silencio, la amabilidad y el servicio son constituyentes de la identidad femenina.

Para finalizar este apartado y en íntima relación con lo desarrollado hasta aquí, advertimos que la categoría género permite abordar y deconstruir la conformación de la identidad docente; analizar el surgimiento de la constitución de la "señorita maestra" como "segunda mamá", los intereses

El género es la construcción cultural de los comportamientos, roles, valores, asignados a las mujeres y a los varones.

en pugna y los mandatos para las mujeres a propósito de la conformación del sistema educativo nacional. También, "leer" e indagar cómo esos mandatos son más o menos interpelados por distintas mujeres en contextos históricos diferentes (como las *Docentes indecentes*, de las que nos habla Pablo Pineau); cómo conviven y se recrean en la actualidad produciendo determinadas formas de estar siendo maestras y docentes.

Androcentrismo cultural

La historia de todos los tiempos, y la de hoy especialmente, nos enseña que... las mujeres serán olvidadas si ellas se olvidan de pensar sobre sí mismas.

Louise Otto-Peters

La escuela en sus disciplinas, en los contenidos, en los textos escolares, realiza al menos dos operaciones que nos interesa destacar para su problematización: una es la que niega y excluye todo lo femenino; la otra, es aquella que las visibiliza pero para seguir atadas a los estereotipos más arcaicos: aparecen bordando banderas, donando joyas, siempre heterosexuales, maestras, enfermeras (en ocasiones llegan a azafatas!), madres por sobre todas las cosas y como una inevitable condición del ser femenino, preparando el desayuno para la familia, abnegadas, felices.

La teoría feminista nos sirve –entre otras cosas- para interrogarnos sobre el conocimiento acumulado, caracterizado por la centralidad que en él posee el punto de vista de los hombres, es decir el androcentrismo. Históricamente, la escuela fue creada por y para varones, y en este sentido las mujeres fueron y seguimos siendo apenas un agregado en el modelo cultural vigente. La escuela en sus disciplinas, en los contenidos, en los textos escolares, realiza al menos dos operaciones que nos interesa destacar para su problematización: una es la que niega y excluye todo lo femenino; la otra, es aquella que las visibiliza pero para seguir atadas a los estereotipos más arcaicos: aparecen bordando banderas, donando joyas, siempre heterosexuales, maestras, enfermeras (en ocasiones llegan a azafatas!), madres por sobre todas las cosas y como una inevitable condición del ser femenino, preparando el desayuno para la familia, abnegadas, felices.

Jane Austen (1775-1817), quien escribiera en alguna oportunidad: "No encuentro en las obras históricas cosa alguna que me interese, y acaba por hastiarme la relación de los eternos disgustos entre los papas y los reyes, las guerras y las epidemias y otros males de los que están llenas sus páginas, los hombres me resultan casi siempre estúpidos y de las mujeres apenas se dice alguna cosa", ya supo señalar hace más de dos siglos el androcentrismo del conocimiento

que hoy sigue a la orden del día. Si pensamos en la Historia que se enseña diremos que es elocuente un análisis que Gloria Espigado Tocino⁵ (2004:127) describe en el artículo *Historia y genealogía femenina a través de los libros de texto*. Éste es el resultado de un trabajo de investigación, en el que -entre otras cosas- estudia un manual de Historia del segundo ciclo de la editorial Santillana, publicado en 1998 y utilizado en España: "Un primer balance de los resultados globales obtenidos revela que tímidamente se puede estar produciendo algún cambio en la forma de presentación de los contenidos históricos. En el reparto general de alusiones al protagonismo masculino y femenino detectado, tenemos que 1.976 alusiones, es decir, un 89% del total corresponde a acciones imputadas a los hombres, ya como individuos, ya como colectivos, incluyendo, claro está el sempiterno genérico universal que tiende a masculinizar buena parte de las actuaciones de la humanidad. En contraposición, las alusiones al protagonismo femenino siguen ocupando un lugar muy exiguo del contenido del manual, pero avanzan hasta alcanzar un raso 11% del total de las referencias personificadas (244)".

El sexismo en el currículo no se puede eliminar fácilmente porque no es una capa superficial, es el resultado de lo que bien gusta y tranquiliza ser denominado como ignorancia y/o descuido. Es que, como sugiere el pensamiento de Eve Sedgwick, la ignorancia no es neutra, ni es un estado original, es un efecto del conocimiento mismo. Allí donde hay ignorancia, hay un modo particular de conocer. Así la ignorancia sobre la vida, las acciones, los descubrimientos, las luchas de las mujeres puede ser leída como el modo particular de aprender los llamados "conocimientos



socialmente válidos" producidos por el androcentrismo imperante.

Si entendemos a la mitad de la humanidad (la masculina) como molde universal, esto se manifiesta en la desaparición del papel de las mujeres en el desarrollo de la cultura y el conocimiento dentro de los contenidos escolares, con lo cual el ciclo educativo termina resultando un agente hiper eficaz a la hora de producir y reproducir un mundo que hace de las desigualdades y la discriminación por género una de sus lógicas de funcionamiento.



**El "genérico" y "universal" masculino:
mejor hablemos de totalitarismo
(más allá del uso políticamente correcto del
os/as)**

Si entendemos a la mitad de la humanidad (la masculina) como molde universal, esto se manifiesta en la desaparición del papel de las mujeres en el desarrollo de la cultura y el conocimiento dentro de los contenidos escolares, con lo cual el ciclo educativo termina resultando un agente hiper eficaz a la hora de producir y reproducir un mundo que hace de las desigualdades y la discriminación por género su lógica de funcionamiento.

El feminismo es también una cuestión de lenguaje, pretendemos aquí –entonces- adentrarnos en la tarea de dismantelar el carácter androcéntrico, sexista y heteronormativo de lo que llamamos el *lenguaje del amo*, incursionando en la idea de que la economía profunda de la lengua debe ser vista como uno de los mecanismos para perpetuar relaciones sociales asimétricas, que le otorgan voz a la experiencia masculina e invisibilizan la femenina. Se usa el género masculino como neutro, como si abarcara a ambos géneros; esta regla gramatical refleja una visión del mundo centrada en lo masculino y se transmite con fuerza en la institución escolar sin ninguna reflexión (salvo escasas excepciones). El reforzamiento de los valores sociales hegemónicos se efectúa vía el lenguaje. Así, su mentada neutralidad no es más que una ilusión, creada a partir de operaciones y dispositivos del orden hegemónico patriarcal. El uso masculino del lenguaje necesita ser analizado como uno de los tantos burkas que la sociedad falogocéntrica ha creado, y que nos impide ver lo que hay detrás de las palabras. La diferencia sexual también está presente en la lengua, porque ésta representa el mundo, un mundo en el que un sexo silencia al otro. Pretender un lenguaje neutro es nombrar en falso, no nombrar lo que es, es designar como masculino lo

que en realidad es femenino. Así, el pretendido genérico masculino, lo que hace es subsumirnos en "otro" que es hombre.

La lengua expresa las tradiciones patriarcales de quienes la hablan, los usos misóginos del léxico y de la gramática pretenden simplificarlos y simplificar las palabras y sus contenidos; en esta especie de "como si" se termina mutilando a la humanidad ya que una parte sustancial de ella no es nombrada. Así, las mujeres somos devoradas en una operación que se postula "inofensiva", "neutral", "genérica" e "inclusiva"; y este acto violento y cotidiano termina desidentificándonos individual y colectivamente.

La teórica feminista chilena Margarita Pisano⁶, sostiene en su ensayo "El triunfo de la masculinidad" que ésta estructuró, atrapó y legitimó para sí misma lo que nos constituye fundamentalmente como humanidad: la capacidad de pensar. Ya en el siglo XIV Christine de Pizan afirmaba que sólo saliéndose del orden simbólico de los hombres y buscando un discurso cuya fuente de sentido estuviera en otra parte, sería posible rebatir y alejarse del pensamiento misógino. ¿Cómo construir ese otro orden simbólico si en la ficción de la "neutralidad" del lenguaje las mujeres somos las innominadas?

Parafraseando a Rosa Montero diremos que el carácter sexista del lenguaje se corresponde con una ideología aberrante y caníbal; aberrante en tanto cierto conservadurismo patriarcal impregna el uso del lenguaje y aprisiona la manera de ver y vivir. Caníbal en tanto el imaginario masculinista coloniza y se vuelve depredador de la diferencia sexual, subsumiendo la categoría mujer en la categoría hombre. En relación a esto parece sugerente el alerta que efectúa Eva Giberti⁷ (2001): "El lenguaje deformante no se corrige porque está tan corrompida la



Nominar, como señaló Pierre Bourdieu, es un acto político. Podemos aventurar entonces que para existir necesitamos nombrarnos y ser nombradas.

sideraba al silencio como una virtud. Sostenía hacia 1870 que el principio que guía la vida es la búsqueda del placer y el alejamiento del dolor, y que éstas eran las bases sobre las que debía organizarse la educación. Sus posturas pedagógicas eran consideradas amorales y pecaminosas, y fue acusada de loca, machona, indecente, histérica y enferma.

Las **"65 valientes"**: Contratadas por el Estado, entre 1869 y 1898 llegaron 65 mujeres maestras, entre ellas, **Sara Eccleston, Clara y Frances Armstrong, Mary Graham**. Jóvenes, independientes, desenvueltas y protestantes, les gustaba fotografiarse, arreglarse, comprarse ropa, se vestían de manera diferente y venían a trabajar en espacios públicos, condición que las ponía en contacto con infinidad de elementos "pecaminosos": el dinero de los sueldos, la política, los contenidos de los libros, la vinculación cotidiana con hombres no familiares, las tentaciones de la calle. Muchas de ellas tuvieron que ir de provincia en provincia debido a la persecución de los obispos, que en Córdoba y Salta llegaron a amenazar con excomulgar a los niños que concurrían a sus escuelas.

Las **huelguistas puntanas**: Muchas veces los fondos que debía girar el Estado Nacional para subvencionar la enseñanza primaria no llegaban a destino. Es así como en noviembre de 1881, influidas por el espíritu socialista y ligadas a las luchas sociales de los y las trabajadoras, las maestras de la Escuela Graduada y Superior de San Luis declararon la primera huelga docente, reclamando el pago de sus salarios, adeudados desde hacía 8 meses. Un caso similar por esos años, fue protagonizado por **Francisca Jacques**, directora de una escuela en Santiago del Estero, que se negó a firmar recibos por más dinero del que se le estaba entregando y lo denunció a la Inspección General.

Las **Congresistas de 1882**: El Primer Congreso Pedagógico contó con un gran número de mujeres: de 265 participantes, 105 eran mujeres. Aún así, ninguno de los trabajos previstos por la Comisión Organizadora fue encomendado a una mujer y las actas registran escasas intervenciones femeninas.

El Congreso se llevó a cabo al calor de fuertes disputas político-pedagógicas dentro de los sectores dominantes. El gran debate en torno al que se polarizarían las posiciones estaba dado por la pugna entre los partidarios de la enseñanza laica y quienes defendían la continuidad de la enseñanza religiosa. Cuando se discutieron los contenidos mínimos, la

no inclusión de la religión y la historia sagrada desató la furia de los partidarios de la Iglesia, que se retiraron del encuentro esperando ser acompañados por otros participantes - en especial las mujeres- y así quitarle representatividad al Congreso dejándolo sin quórum. Sin embargo, fueron justamente las mujeres presentes quienes se pusieron de pie para apoyar la continuación del trabajo, rebelándose contra el poder de la iglesia, que las acusaría de herejes y amorales desde sus púlpitos. Su presencia garantizó y dio legitimidad al evento, optando por fortalecer el espacio público al oponerse a los designios de los grupos dominantes y su moral incuestionable.



Glosario

Feminismo(s): Movimiento social y político. Es también una teoría crítica de la sociedad. En palabras de Celia Amorós, una teoría que irracionaliza la visión establecida de la realidad. La raíz etimológica de teoría, que en griego significa ver, constituye el fin de toda teoría: posibilitar una nueva visión, una nueva interpretación de la realidad, su resignificación. La teoría nos permite ver cosas que sin ella no vemos, el acceso al feminismo supone la adquisición de un nuevo marco de referencia, "unas gafas" que muestran una realidad ciertamente distinta de la que percibe la mayor parte de la gente. Es más que una política de las mujeres hacia las mujeres, es también una política de las mujeres hacia la sociedad entera. Como escribe Diana Maffía, no es una cuestión hormonal sino ideológica. Revoluciona nuestra vida cotidiana y nuestros marcos teóricos. Y nos permite acercarnos a todos los movimientos emancipadores con «intransigencia semántica»: sólo llamaremos democracia a un sistema capaz de desnaturalizar todas las formas de opresión. No es la contracara del machismo, ni es el machismo al revés. Por el contrario lucha por eliminar toda forma de discriminación, de explotación y/o de opresión (clase, raza, sexo, etnia, orientación sexual, edad, etc.). No es la contracara del machismo porque: El machismo mata, viola, abusa, agrede sexualmente, prostituye, invisibiliza, nos cosifica, nos niega el placer, nos quiere dependientes, nos ata; el feminismo NO.

Misoginia: es, etimológicamente, odio a las mujeres. En la teoría feminista, la misoginia es reconocida como una ideología política similar al racismo o al antisemitismo, para justificar la subordinación de las mujeres por los hombres. Forma parte de los patrones culturales de muchas sociedades, establece rígidas reglas de conducta para las mujeres y ante la duda sobre su cumplimiento, culpa a la mujer: "Algo habrá hecho"; "mina tenía que ser"; "no hay nada que les venga bien". Juan José Millás, escritor español, dice: "El problema es que mientras no nos demos cuenta de que las mujeres son al misógino lo que [...] el judío al nazi y lo que el negro al racista y lo que el homosexual al homóforo, es decir, mientras la misoginia no nos produzca el mismo espanto que [...] el nazismo, el racismo y la homofobia, las mujeres continuarán cayendo como moscas".

Patriarcado: es un sistema político. Su existencia no quiere decir que las mujeres no tengamos ningún tipo de poder o ningún derecho. Una de sus características es su adaptación en el tiempo. Victoria Sau lo ha definido como una toma de poder histórica por parte de los hombres sobre las mujeres cuyo agente ocasional fue de orden biológico, si bien elevado éste a la categoría política y económica. Dicha toma de poder "pasa forzosamente por el sometimiento de las mujeres a la maternidad, la represión de la sexualidad femenina, y la apropiación de la fuerza social de trabajo total del grupo dominado, del cual su primer pero no único producto son los hijos". Celia Amorós lo define como un pacto entre varones, interclasista, en el que se apropian del cuerpo de las mujeres, como propiedad privada. Sostiene textualmente: "Podría considerarse al patriarcado como una especie de pacto interclasista, metaestable, por el cual se constituye en patrimonio del genérico de los varones en cuanto se auto-instituyen como sujetos del contrato social ante las mujeres – que son en principio las 'pactadas'. [...] Pero en principio el patriarcado sería ese pacto –interclasista- por el cual el poder se constituye como patrimonio del genérico de los varones. En ese pacto, por supuesto, los pactantes no están en igualdad de condiciones, pues hay distintas clases y esas diferencias de clases no son ¡ni mucho menos! irrelevantes. Pero cabe recordar, como lo hace de forma muy pertinente Heidi Hartmann, que el salario familiar es un pacto patriarcal entre

varones de clases sociales antagónicas a efectos del control social de la mujer". En la base de la categoría patriarcado hay dos conceptos y dos instituciones muy importantes, uno es el de heterosexualidad obligatoria; el otro, el de contrato sexual. Dos conceptos estrechamente vinculados entre sí, dos instituciones necesarias para la continuidad misma del orden socio-simbólico patriarcal. En "Nombrar el mundo en femenino. Pensamiento de las mujeres y teoría feminista". Riveras Garretas, María Milagros. Icaria, Barcelona, 1994.

Heteronormatividad: Según la cultura y la ciencia, hay sólo dos cuerpos (varones y mujeres), dos géneros (femenino y masculino) y una única dirección del deseo (por el cuerpo opuesto). Por eso no dudamos en preguntar a una joven si tiene novio (jamás si le gusta una mujer) y leemos en el graffiti "Lucha ama a Victoria" una consigna política y no una expresión de amor. Esta forma de leer la realidad es "heteronormativa", severamente cuestionada por el movimiento de lesbianas, gays, travestis, transexuales e intersexuales y corrientes feministas. Una sociedad heteronormativa pauta los roles sobre la base de la diferencia anatómica entre los sexos; crea modos correctos de ser hombre y de ser mujer y valida una única sexualidad, la hétero; excluye, descalifica, neutraliza o persigue lo diferente. Es una sociedad homo - lesbo - travesto - transfóbica.

Sexismo: mecanismo por el que se privilegia un sexo sobre otro. Conceptos y conductas patriarcales que mantienen en situación de inferioridad y subordinación al sexo femenino. Está presente en todas las formas de la vida social y todos los ámbitos de las relaciones humanas, es decir, las formas prácticas de actuar. Teoría basada en la inferioridad del sexo femenino que viene determinada por las diferencias biológicas entre hombres y mujeres. La construcción de un orden simbólico en el que las mujeres son consideradas inferiores a los hombres implica una serie de comportamientos y actitudes estereotipados que conducen a la subordinación de un sexo con respecto al otro. En "Hacia una escuela no sexista". Beatriz Fainholc, Aique, Bs.As., 1997.

Sexismo: mecanismo por el que se privilegia un sexo sobre otro. Conceptos y conductas patriarcales que mantienen en situación de inferioridad y subordinación al sexo femenino. Está presente en todas las formas de la vida social y todos los ámbitos de las relaciones humanas, es decir, las formas prácticas de actuar.

Bibliografía consultada y sugerida

- Alliaud, Andrea:** "Los maestros y su historia: Apuntes para la reflexión". En: *Revista Argentina de Educación*. Año X, N°18, Buenos Aires, Septiembre de 1992.
- Amorós, Celia** (1994): *Feminismo: Igualdad y diferencia*. PUEG-Programa Universitario de Estudios de Género- Universidad Nacional Autónoma de México.
- Belausteguigoitia, Marisa y Mingo, Araceli** (1999): *Géneros prófugos. Feminismo y educación*. PUEG-Programa Universitario de Estudios de Género- Universidad Nacional Autónoma de México. México, Bs.As., Barcelona.
- Cabal, Graciela Beatriz** (1992): *Mujercitas ¿eran las de antes? (el sexismo en los libros para chicos)*. Ed. Coquena, Libros del Quirquincho, Buenos Aires.
- De Miguel, Ana:** "Los feminismos a través de la historia". Publicado en *Creatividad Feminista*. Marzo-Junio de 2002.
- Hernández, Jeannette:** "El rosa y el azul en Rousseau". *Rev. La Piragua* - N° 10
- Lamas, Marta** (comp.) (1997): *El género: la construcción cultural de la diferencia sexual*. PUEG-Programa Universitario de Estudios de Género- Universidad Nacional Autónoma de México.
- Lomas, Carlos** (1999): *¿Iguales o diferentes?*, Paidós, Barcelona-Bs.As.-México.
- Lopes Louro, Guacira** (1996): "Redes del concepto de género". En Lopes, M.J.; Meyer, D.E. y Waldow. V. R. *Género y Salud*. Artes Médicas. Porto Alegre, Brasil.
- Lopes Louro, Guacira** (2001): "La construcción escolar de las diferencias sexuales y de género". En Gentili Pablo (coord.) *Códigos para la ciudadanía*. Santillana. Buenos Aires.
- Maffía, Diana H.:** "La increíble y triste historia de la naturaleza femenina según la filosofía y la ciencia desalmada". *Revista Propuesta Educativa* – N°7, FLACSO, Octubre de 1992.
- Mérida Jiménez, Rafael** (ed) (2002): *Sexualidades transgresoras. Una antología de Estudios queer*. Icaria, Barcelona.
- Morgade, Graciela** (2001): "Aprender a ser mujer, aprender a ser varón". Ed. Novedades Educativas, Buenos Aires-México.
- Morgade, Graciela** (comp.) (1997): "Mujeres en la educación. Género y docencia en la Argentina. 1870-1930". Miño y Dávila Editores, Buenos Aires.
- Pineau, Pablo** (2001): "Docentes indecentes – Las maestras fundadoras y el respeto a los valores". En Antelo, Estanislao (comp.): *La escuela más allá del bien y del mal. Ensayos sobre la transformación de los valores educativos*. Ediciones AMSAFÉ, Colección Ideas, Santa Fe.

- Riveras Garretas, María Milagros** (1994): *Nombrar el mundo en femenino. Pensamiento de las mujeres y teoría feminista*. Icaria. Barcelona.
- Rodríguez Martínez, Carmen** (comp.) (2004): *La ausencia de mujeres en los contenidos escolares*. Miño y Dávila, Madrid-Buenos Aires.
- Varela, Julia y otro** (1997): *La arqueología de la escuela*. Editorial La Piqueta, Madrid.
- Varela, Nuria** (2005): *Feminismo para principiantes*. Ediciones B, Barcelona.

Notas

- ¹ Bonder, Gloria (2003): *Género y Subjetividad: avatares de una relación no evidente*. Publicado el 20 de junio de 2003 en www.modemmujer.org
- ² Entendidas éstas no sólo ni exclusivamente en la acepción de la marcha callejera.
- ³ Morgade, Graciela (2001): *Aprender a ser mujer, aprender a ser varón*. Novedades Educativas, Buenos Aires – México.
- ⁴ Lamas, Marta – comp. (1997): *El género: la construcción social de la diferencia sexual*. Programa Universitario de Estudios de Género, México.
- ⁵ Espigado Tocino, Gloria (2004): "Historia y genealogía femenina a través de los libros de texto", en: Rodríguez Martínez, Carmen – comp.: *La ausencia de mujeres en los contenidos escolares*. Miño y Dávila, Madrid-Buenos Aires.
- ⁶ Pisano, Margarita (2002): *El triunfo de la masculinidad*. Publicado en www.creatividadfeminista.org
- ⁷ Giberti, Eva (2001): *La niña*. Publicado en www.evagiberti.org
- ⁸ Rivera Garretas, María Milagros (1994): *Nombrar el mundo en femenino*. Icaria, Madrid.
- ⁹ Alves, Laura (2002): *El poder de la palabra*. Mimeo.
- ¹⁰ Extraído de *La ausencia de las mujeres en los contenidos escolares*, Carmen Rodríguez Martínez (2004). Miño y Dávila.

LA ESCUELA Y LA CALLE, NUESTROS LUGARES DE LUCHA



Hace casi dos años, en marzo de 2005, decíamos: *"Los trabajadores de la educación de ATEN Capital nos disponemos a recuperar una vieja herramienta de lucha: la formación político-sindical y pedagógica. Creemos que tenemos que recuperar el espacio escolar como un lugar de construcción de nuevos valores, ideas, identidades. Otro espacio, en fin, de lucha. Un lugar donde*

debatir cómo y qué enseñamos a nuestros alumnos; y en el que las ideas socialmente imperantes sean sometidas a la revisión y la crítica, buscando construir una cultura contrahegemónica. Una cultura opuesta a los valores mercantilistas, al individualismo y el "sálvese quien pueda" como estrategia de supervivencia. Una cultura asentada en la solidaridad, la cooperación y los anhelos de una sociedad más igualitaria, libre y solidaria. Buscando aportar a estos objetivos, la seccional Capital ha creado la Comisión de Formación Permanente, formada por un grupo de compañeros que ya había comenzado a trabajar con anterioridad en el tema (...)

La comisión se propone organizar cursos de formación político-sindical y pedagógica, rompiendo con la lógica mercantilista que, tanto cultural como económicamente, ha imperado hasta el presente."

Hoy, nos proponemos dar un paso más en el mismo sentido, aportando producciones que ayuden a repensar nuestra visión del mundo, y como parte de ella, de los contenidos que enseñamos y cómo lo hacemos.

Por eso presentamos este cuarto número de los *"Cuadernos de formación y debate"*, continuidad de lo que esperamos sea una larga serie de publicaciones que consoliden la idea de que el espacio escolar, tanto como la calle, es un espacio de lucha cultural, pedagógica, social y política.

*Comisión de Formación Permanente
ATEN Capital
Agosto 2006*