



SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE PSICOLOGÍA COMUNITARIA Y PEDAGOGÍA SOCIAL

La Plata, noviembre de 2011

A los Inspectores Jefes Regionales
A los Inspectores Jefes Distritales
A los Inspectores areales que supervisan la Modalidad
A los miembros de los EOE y EID

Documento de Trabajo Nº 6/11

Aportes del enfoque de género para pensar la experiencia de la
Educación Sexual Integral¹

*“Si la educación es política,
entonces,
es porque le hace lugar a la experiencia
como acontecimiento”²*

En el marco de los procesos para promover la implementación de la ESI en la escuela, desde la Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social, proponemos continuar y complejizar, a través de este documento, un recorrido conceptual de la perspectiva de género que permite el entrelazamiento con las Comunicaciones N°3 y N°4, el Documento de Trabajo N° 4 y el Cuadernillo de Capacitación para Equipos de Escuelas Secundarias.

Entendemos la ESI como una *experiencia-acontecimiento*, superadora de una visión informativa y tecnicista, donde el sujeto queda por fuera del mundo y en todo caso intenta apropiarse de él como objeto de conocimiento para analizarlo, aprenderlo u observarlo. Como sostiene Greco, Pérez y Toscano se trata más bien de entender la *experiencia* como “un concepto potente para pensar las historias y trayectorias institucionales como productoras y multiplicadoras de nuevos sentidos, contingentes, singulares y claramente colectivos”. Desde este punto de vista, la *experiencia-acontecimiento* es lo que transforma, “lo que nos pasa”, y no lo que pasa, como afirma Larrosa³.

Avanzando sobre la experiencia que nos convoca, y haciendo hincapié en uno de los objetivos que procura la igualdad de trato y oportunidades para varones

¹ De ahora en más ESI.

² Greco, Pérez y Toscano: “Crisis, sentido y experiencia: Conceptos para pensar las prácticas escolares”

³ Larrosa, Jorge; (2003).

y mujeres, la ESI contribuye a la tarea de eliminar conceptos, prejuicios, estereotipos o prácticas que se sustentan en la idea de superioridad o inferioridad de cualquiera de los sexos. O bien dar lugar a todo lo que está por fuera del modelo dominante- es decir el modelo heterosexual- que en las prácticas y representaciones sociales, no es solo lo diferente, lo inferior o “anormal”, sino además, en algunas oportunidades es desvalorizado, excluido y despreciado en el marco de las interacciones sociales, entre ellas la escuela . En este sentido intentamos profundizar nuestro bagaje conceptual aludiendo a la categoría de género como una posibilidad para pensar, organizar y resignificar los procesos de escolarización que dan cuenta de la sexualidad como un aspecto estructurante de los procesos de subjetivación.

La *Perspectiva de Género*, en las políticas públicas, implica un proceso de transversalización e institucionalización de modo que ésta debe estar incluida en la convivencia cotidiana de los diversos espacios institucionales. Aprender a vivir con otros implica saber compartir a partir de un aprendizaje participativo, que tiene el poder de regular socialmente la convivencia.

La escuela como instancia socializadora, compleja y dinámica -en la que coexisten en tensión, representaciones de género diversas- es un ámbito de lucha, resistencia y creación de normativas, valores y prácticas “legítimas”, “normales” y “transgresoras”. Más que un espacio cristalizado, la escuela puede comprenderse como ámbito que construye y reconstruye significados socioculturales y nuevos sentidos.

Con respecto a esto último es preciso señalar que los nuevos sentidos aluden a la posibilidad de habitar la escuela, no solo con la presencia, desplegando siempre las mismas acciones, gestos y discursos, sino más bien reconociendo que aún no sabemos cómo alojar lo nuevo ni a través de qué prácticas y acciones hacerlo.

Es así que consideramos la perspectiva de género como una herramienta de análisis crítico que nos permite:

- **Problematizar** las realidades institucionales que sostienen el sistema de relaciones asimétricas entre mujeres y varones y la desvalorización de modelos que se diferencian del mandato dominante heterosexual, patriarcal y sexista.
- **Desnaturalizar** las prácticas, histórica y socialmente establecidas que se vuelven naturales en las interacciones sociales cotidianas. ¿Qué quiere decir que algo se ha naturalizado? Centralmente significa que se ha vuelto del orden de lo familiar, no sorprende, interpela o extraña, de hecho no nos formulamos más preguntas de por qué ese “algo” se sigue sosteniendo en la cotidianeidad de nuestras vidas. (Poggi, M; 2002). La tarea de desnaturalización consiste en reinstalar la pregunta ¿es posible volver “extranjero” eso que hacemos todos los días y se nos volvió natural?
- **Visibilizar** las desigualdades sociales y fomentar igualdad en el trato y oportunidades entre varones y mujeres que nos permita avanzar hacia la construcción de identidades sexuales diversas y a la equidad de género.

Resumiendo, la perspectiva de género en la escuela posibilita pensar, organizar y resignificar los procesos de escolarización que dan cuenta de la sexualidad como un aspecto estructurante de la subjetivación, es decir, que se

genera un proceso transformador a partir de una experiencia que crea “sentido” para todos y todas.

Para avanzar es conveniente retomar las siguientes definiciones conceptuales: ¿Qué queremos decir cuando hablamos de sexo y género?

<p>Sexo: es la diferencia orgánica, física y constitutiva de varones y mujeres, relacionado con la biología. Diferencias anatómicas entre macho y hembra.</p>	<p>Género: es una construcción sociohistórica que se configura a través de sistemas relacionales, de interacción social. Varía en tiempo y espacio. Es transmitido a través de los procesos de crianza, socialización y educación a través de formas sutiles, preconceptos, mitos, prácticas, usos y costumbres que se naturalizan y no se problematizan.</p>
--	--

Si bien es lo que habitualmente se responde acerca de estas categorías es preciso señalar que esta categorización sexo- género alude a la estructuración del pensamiento clásico liberal en torno a una serie de pares opuestos: racional/irracional, activo/pasivo, pensamiento/sentimiento, razón/emoción, cultura/naturaleza, objetivo/subjetivo, etc.

Frances Olsen señala tres características de este sistema dual: los dualismos están sexuados, no se consideran iguales y constituyen una jerarquía. En cada par el primer término identificado como masculino es privilegiado como superior y con mayor valor social, mientras que el segundo es considerado una característica femenina y de menor valor social.

Pensamientos más recientes, en particular los desarrollos post estructuralistas y los movimientos sociosexuales (LGHTB)⁴, comenzaron a revisar esta clasificación binaria y estanca que deja por fuera las prácticas y las identidades de otros sujetos políticos. Entonces proponen pensar en relación a:

- La “**materialidad del cuerpo**” (sexo en el sentido biológico) es inescindible de la red de significaciones en la cual se desarrolla. Con esto queremos decir que “lo biológico” también es “cultural” en la medida en que constituye una construcción discursiva y social. No existe nada exclusivamente “natural”, ni siquiera la propia concepción de cuerpo o naturaleza. Es precisamente a través de procesos culturales que definimos qué es –o no es- natural, sostiene López Louro.
- El “sexo” está tan imbricado con el “género” por lo tanto es más apropiado hablar de “**sistema sexo / género**”.
- Emergen las “**identidades sexuales**” diversas complejizando la denominación y el reconocimiento de los sujetos políticos. Esto da cuenta que la concepción binaria de las prácticas sociales presenta limitaciones para explicar y abarcar otras identidades que han quedado excluidas de los procesos y discursos socioculturales y políticos.

⁴ Lesbianas, gay, homosexuales, travestis, transexuales y bisexuales.

Para avanzar en la conceptualización de género, Graciela Morgade nos propone algunas pistas:

- No es sinónimo de mujer aunque por razones históricas y políticas la mayoría de los discursos y prácticas que se desarrollan en su nombre se hayan concentrado en ellas.
- Alude a las distintas dimensiones socio-simbólicas que estructuran las relaciones entre mujeres y varones o entre lo que se considera femenino y masculino en cada contexto histórico. Considerando que los colectivos masculinos y femeninos no son homogéneos, sino más bien entidades diversas.
- No existe razón biológica o "natural" que determine desigualdades sociales, económicas, culturales y de poder entre varones y mujeres.
- Las relaciones de género se entrelazan con otras relaciones sociales como las de clase, etnia, edad, orientación sexual, etc. conformando así subjetividades y un orden social de alta complejidad. En las diferentes sociedades los atributos y roles que portan ambos géneros no tienen igual valor, se enmarcan dentro de un orden jerárquico de predominio masculino.
- Por su carácter relacional involucra tanto a las mujeres y/o lo femenino como los varones y/o lo masculino y requiere que analicemos la dinámica entre ambos polos, sus tensiones e intersecciones.

Las relaciones de poder entre géneros se expresan en las instituciones sociales de la siguiente manera:

Orden de género

Remite al mundo **normativo**, a las reglas formales e implícitas, que se construyen y reproducen en las instituciones sociales, en especial, en la escuela, la familia y los ámbitos laborales, fijando posiciones, prescripciones y sanciones diferenciales para varones y mujeres.

Régimen de género

Son **las prácticas cotidianas** que se desarrollan en esos ámbitos. En ellas se encarnan y perpetúan un determinado orden de género, como por ejemplo, la naturalidad con que se acepta que las mujeres asuman el trabajo doméstico y la crianza de los hijos.

Ideologías de género

Se refiere a las **representaciones** que, tanto en un plano simbólico como imaginario, justifican un determinado orden de género, estableciendo así una vinculación entre lo social y lo subjetivo. Se expresan tanto en las creencias de sentido común como en las religiones, y también en los discursos científicos. A lo largo de la historia, las ideologías de género han naturalizado las diferencias entre varones y mujeres, atribuyéndolas a cuestiones biológicas y, por ello, justificándolas como universales e inmutables.

La transversalización como estrategia para institucionalizar la Perspectiva de Género.

¿Cuáles serían los aspectos o dimensiones institucionales sobre las que deberíamos reflexionar a la hora de pensar en clave de género?

- La dimensión organizacional/administrativa/comunicacional.
- La dimensión curricular.
- Los recursos textuales.
- La formación docente.
- La dimensión de las prácticas cotidianas.

La dimensión organizacional institucional, algunos aspectos posibles a considerar:

- Construcción del diagnóstico participativo institucional que incluya variables de género: matrícula y calificaciones desagregada, otros.
- Construcción de Acuerdos Institucionales de Convivencia (AIC), proyectos interdisciplinarios que fortalezcan la igualdad de trato y oportunidades.
- Detección de observables de la organización escolar que contribuyen a la desigualdad y a la opresión desde una educación sexista, y trabajo colectivo en revisión de tales observables y aportes posibles.

La dimensión curricular

La estructura curricular refiere a las prescripciones existentes en el currículum. Alicia Alba lo define como una síntesis de elementos culturales (conocimientos, valores, creencias, costumbres, hábitos) que conforman una propuesta política – educativa impulsada por diversos grupos y sectores sociales cuyos intereses son diversos y contradictorios. Son el resultado de relaciones de poder.

También debemos considerar al conjunto de prácticas habituales en el sistema educativo que no están explicitadas, que llamamos Currículo Oculto pero que forman parte de los hábitos de la docencia, tanto en términos de atención al alumnado como de observaciones, valoraciones, etc. que se realiza en relación a los/as alumnos/as.

Los Diseños Curriculares contemplan la Perspectiva de Género en:

- **Marco General de los Diseños Curriculares:** ...“Otros aspectos que hacen a la complejidad de los sujetos sociales es la sexualidad y la identidad de género”. Explicita la necesidad de introducir los debates necesarios para que los/as docentes incluyan esta perspectiva en las mediaciones pedagógicas.
- **Diseño Curricular de Primaria:** “Diversidad de género” (Pág.22- 23).
- **Diseño Curricular para la Educación Secundaria:** Construcción de Ciudadanía. Ámbito de construcción: Sexualidad y Género. (Pág. 179 a 198).

La dimensión de la formación profesional inicial y continua

Es preciso en el ámbito escolar diseñar estrategias de formación y participación, para el desarrollo profesional y el desarrollo curricular, que le permita a las maestras/os en servicio analizar las asimetrías de género en los procesos educativos. Dichas estrategias implican la planificación del docente, los pensamientos y decisiones interactivas y las teorías, representaciones y creencias que sustentan las prácticas. Espacios de formación que tensionen o problematicen las categorías interiorizadas o instituidas para generar nuevos sentidos a la experiencia escolar.

La dimensión de los textos escolares

Los textos escolares son un referente legitimado y legitimador de los mensajes que en torno a los temas disciplinares, se transmiten a los/as estudiantes. Se considera que no son sólo portadores de información con relación a los diferentes campos científicos y de sugerencias metodológicas para su abordaje; conllevan una fuerte carga valorativa y prescriptiva acerca de lo que informan y sugieren.

Es necesario observar la representación gráfica y textual de varones y mujeres tanto en lo que hace a su presencia en términos cuantitativos como a las consideraciones que se sostienen en torno a los roles, atributos y expectativas que se promueven para ambos grupos genéricos.

En general los textos escritos, las imágenes, las situaciones planteadas, avalan la división sexual de tareas a través de la presentación de mujeres y varones en roles estereotipados.

La producción de textos (láminas, folletos, carteleras, tarjetas de invitación, construcción colectiva de un cuento) está impregnada por las ideologías, representaciones y valores de los/as docentes.

La dimensión de las prácticas cotidianas

Esta dimensión involucra una **relación dialéctica entre la teoría y la práctica**, que abarca todas las dimensiones antes mencionadas.

Incluye la posibilidad de resignificar la práctica cotidiana, desde el **análisis crítico** en términos de relaciones de poder, de desigualdades instituidas socio-culturalmente y aceptación de la diversidad, no sólo en repensar la categoría de sexo sino de otras categorías de análisis posibles (etnias, clase, generación, religión, etc).

Contempla un **proceso transformador** de las relaciones sociales y de la realidad escolar. Al institucionalizar el enfoque de género se apunta a desnaturalizar los roles estereotipados que han estado históricamente instituidos, para habilitar al niño/a en la igualdad de trato y oportunidades.

Las dimensiones mencionadas llevan inevitablemente a pensar en: qué momentos cómo y con quiénes?

Aparecen en la dinámica institucional, interrogantes frecuentes en torno al cómo, cuándo y con quienes realizar un abordaje con perspectiva de género, lo

que hace pensar en las dimensiones políticas metodológicas y estratégicas que definirán la intervención.

En el contexto institucional, sea cual fuere su particularidad respecto a la franja etárea, las estructuras territoriales de la Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social tienen experiencia profesional suficiente para diseñar una propuesta de trabajo que apunte a la institucionalización de la ESI con perspectiva de género y para ello convocar al personal docente interesado en abordar estos nuevos desafíos. Por lo tanto es estratégico considerar la transversalización de la ESI con perspectiva de género anudando la trama curricular de los diferentes espacios, en el marco de la organización escolar y con los diferentes actores.

Otros interrogantes se corresponden con los tiempos institucionales que muchas veces parecen insuficientes y escasos para reunirse a pensar y planificar propuestas transversales, pero es innegable que estos se generan en función de la organización escolar y de las necesidades e intereses de la comunidad educativa. Es habitual que se susciten encuentros y desencuentros, afinidades y diferencias en las formas de pensar, de intervenir, en los sustentos teóricos, en las prácticas. Más que un obstáculo, estas vicisitudes enriquecen el proceso de elaboración y la propuesta alcanzada del Proyecto Educativo Institucional (PEI).

Es necesario crear las condiciones para habilitar espacios, vías de intercambios, construcción de propuestas conjuntas que apunten a la construcción de identidades genéricas. Si esto sucede, a posteriori, aparecen instancias como las horas especiales/institucionales o bien la solicitud al directivo desde el interés colectivo de crear algún espacio estratégico de trabajo para diseñar, ajustar y evaluar los procesos emprendidos en la organización escolar.

Como se mencionara previamente en el presente documento, existen elementos claros en el diseño curricular que llevan a plantear la necesidad de resignificar los contenidos curriculares y avanzar hacia la transformación de prácticas culturales fuertemente arraigadas, que profundizan las desigualdades y obstaculizan el desarrollo integral y pleno de nuestra comunidad.

Se piensa la inclusión de ESI con Perspectiva de Género en el PEI como modalidad estratégica, en función de un verdadero impacto institucional que atraviese las diferentes instancias individual, grupal, áulica, institucional, familiar y comunitaria. Cabe señalar que otras formas de experiencias son posibles de acuerdo a la realidad de cada escuela, cuando esto no se ha instalado como parte del PEI puede hacerse un abordaje desde lo áulico, docente y/o familiar para luego institucionalizarlo.

Las formas de llevarse a cabo son diversas, las propuestas que habilitan la participación son las recomendadas como talleres, grupos de discusión, de reflexión, mesas de participación, análisis de películas, videos, etc.

Algunas sugerencias posibles:

Propuestas áulicas con alumnos/as que incluyan análisis crítico, intercambios y debate en la deconstrucción de los mensajes que se transmiten en algunos de los recursos que se utilizan en el espacio áulico: películas tradicionales,

juegos y juguetes, mensajes en los libros de cuentos, mensajes de los medios de comunicación, dichos populares, relatos de situaciones y/o experiencias familiares, escolares y barriales cargadas de estereotipias de género que circulan en la escuela. Contribuir mediante espacios de participación colectiva en la construcción de nuevos sentidos (nuevos relatos, narrativas, construcción de cuentos, producciones que impliquen la creatividad etc) en torno a la igualdad de trato y oportunidades en las aulas.

Talleres con docentes para identificar aquellas situaciones dentro de las instituciones en las cuales se transmiten estereotipos sexuales. A través de diferentes dispositivos de trabajo grupales como una actividad lúdica, espacios de cine-debate, lecturas compartidas, se pueden proponer estrategias que tensionen las propias representaciones genéricas para disminuir los estereotipos que se propulsan en las relaciones cotidianas.

La instancia de análisis crítico propuesta en el párrafo anterior permite una revisión en el cómo plantear propuestas áulicas transformadoras que generen por oposición a lo instituido nuevas construcciones de sentidos que propicien igualdad de trato y oportunidades para todos y todas.

Mesas de participación con familias para generar espacios de participación creando un clima de confianza y acompañamiento a las diversas configuraciones familiares actuales, utilizando diferentes disparadores: spot publicitarios, publicidades gráficas, relatos cotidianos, fragmentos de películas, juegos, etc. que apunten a analizar los roles tradicionales y la transmisión/reproducción en las familias y en la sociedad de roles rígidos y estereotipados. Posibilitar mediante juegos y grupos de reflexión/discusión la revisión y construcción de roles más flexibles en función del contexto sociohistórico de las familias para contribuir a una convivencia más equitativa, respetando la singularidad de cada uno/a. Remitirse a la Comunicación 3/11 de Familia-s la cual contiene otras formas de trabajo con familias.

Consideraciones finales:

El enfoque de género contribuye a...

- Reconocer el carácter social y político del “proceso de sexuación”.
- Avanzar en la deconstrucción de los componentes pedagógicos sexistas y heteronormativos de los discursos hegemónicos.
- Recuperar la integralidad de la sexualidad superando enfoques biomédicos, represivos, judicializantes o revictimizantes.
- Habilitar la curiosidad y la formulación de preguntas reales para dar lugar a la diversidad de voces y a la novedad.
- Promover vínculos democráticos, inclusivos, respetuosos de las diferencias que habiliten la presencia de lo diverso en el escenario escolar.

Nos parece oportuno considerar las siguientes palabras para pensar en el desafío que implica la organización de la experiencia escolar:

“...algunos aspectos de la tarea escolar son de provocación cultural, de invitación al cambio, por lo que es esperable que haya conflictos y reacciones de cada comunidad...”⁵

La realidad educativa actual, en términos de igualdad de trato y oportunidades y educación sexual integral, conllevan la necesidad de diseñar prácticas escolares innovadoras que, sin duda, generan diversas reacciones de cada comunidad como así también un trabajo resistencial, respecto a los estereotipos sexuales como de las cuestiones atinentes a la sexualidad del ser humano que se encuentran instalados tanto en las familias, en los espacios laborales y por consiguiente en las instituciones educativas.

La provocación cultural de la tarea escolar que se invoca, puede pensarse como prácticas sustentadas en enfoques que aspiran a intervenir sobre los efectos injustos de la desigualdad y la discriminación, reestructurando el sistema subyacente que los genera.

Para despedirnos, los invitamos a pensar y repensar estas y otras cuestiones vinculadas a la igualdad en la escuela a partir de la lectura del marco referencial de la Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social.

Lic. Claudia Lajud
Inspectora

Prof. Alicia Musach
Subdirectora

Prof. María Claudia Bello
Directora

Colaboración de:

Lic. Paulina Bidauri (Asesora Docente de la Dirección)

Lic. Mónica Tittaferranti (SPOT de la Dirección)

Bibliografía:

- Alba, Alicia (1995). Curriculum: crisis, mitos y perspectivas. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores, p. 60
- Greco, Pérez, Toscano; Cap. 3 “Crisis, sentido y experiencia: conceptos para pensar las prácticas escolares”, En: Baquero, R; (comps.) Construyendo la posibilidad. Apropriación y sentido de la experiencia escolar.
- Lineamientos Curriculares de Educación Sexual Integral (2008).
- Diseños Curriculares de Nivel Inicial, Primaria y Secundaria.
- Larrosa, Jorge. (2003). Entre las lenguas. Lenguaje y educación después de Babel. Barcelona: Laertes.
- Ley Nacional N°26.150/06 Educación Sexual Integr al.
- Lopes Louro, G (2000). La construcción escolar de las diversidades sexuales y de género, En: Gentili, Pablo (coord.). Códigos para la ciudadanía. La formación ética como práctica de la libertad. Santillana. Buenos Aires.
- Morgade, G. (2011). Toda Educación es Sexual. Buenos Aires. La Crujía Ediciones.
- Olsen, F. (1990) El sexo del derecho en: Kairys, David; The Politics oflaw, Nueva York, pp 452-457.
- Poggi, M; (2002). Instituciones y trayectorias escolares. Replantear el sentido común para transformar las prácticas educativas. Santillana. Colección saberes clave para educadores. Buenos Aires.

Bibliografía sugerida, ampliatoria:

- Fernández, Ana María (1995) La invención de la niña. Buenos Aires: UNICEF.
- Fernández, A. (1999). La sexualidad atrapada de la Señorita Maestra. Editorial Nueva Visión.
- Weiss, Marta, Greco, Beatriz (1995) Charlando sobre nuestra sexualidad, Buenos Aires, Troquel.