
SUJETOS DE GÉNERO EN LA ESCUELA. UN INTENTO DE ARTICULACION ENTRE SEXUALIDAD, GÉNERO Y EDUCACIÓN.

GENDER SUBJECTS IN THE CLASSROOM. AN ATTEMPT OF ARTICULATION AMONG SEXUALITY, GENDER AND EDUCATION.

*Adriana Hernández y Carmen Reybet
Facultad de Ciencias de la Educación, UNCom.*

Resumen

El presente artículo se encuadra en un proyecto de investigación que se inició en el año 2000, titulado "Género, sexualidad y escuela. Prácticas discursivas de docentes de nivel primario de la ciudad de Neuquen". El encuadre teórico escogido corresponde a la pedagogía crítica y estudios de género, en el marco de los estudios culturales.

Nos proponemos compartir algunos presupuestos teóricos que nos permitirán abordar la temática de estudio:

1. Los sujetos son sujetos de posiciones.
2. Los sujetos también se constituyen en y por discursos; y las prácticas pedagógicas, en tanto productoras de significados, son prácticas constitutivas de subjetividad.
3. Las prácticas escolares, entendidas como prácticas de reconstrucción de la experiencia, son campo de lucha en el que se expresa -entre y con otras- la diferencia sexual.

Palabras claves: educación, género, sexualidad, prácticas discursivas.

Abstract

The present work has been developed within the context of the research project "Gender, sexuality and school. Discursive practices of primary school teachers in Neuquén city" that has started the current year. The theoretical framework selected is constituted by critical pedagogy and gender studies, within the wider tradition of cultural studies.

The purpose of this paper is to share some of the assumptions that will enable us to theorize our object of study.

1. The subject is a subject of positions.
2. The subject is also constituted through and by discourses; and pedagogical practices, by being productive of significations, are also practices constitutive of subjectivities.

3. School practices, understood as practices that reconstruct experience, are a site of struggle in which sexual difference -among and with other differences- is expressed.

Key words: education. gender, sexuality, discursive practices.

Introducción

Con la expresión "sujetos de género en la escuela" queremos deconstruir la imagen que concibe a los sujetos escolares (ya sean alumnos/as o maestras/os) como "uniformes".

El idioma español nos ayuda a interpelar dicha imagen: en efecto, uno de los sentidos coloquiales atribuidos a la palabra "género" alude a "tela". Entonces: ¿de qué tela están hechos los sujetos escolares?, ¿de una misma, común e indiferenciada textura?, ¿el uniforme escolar expresa o esconde esa aparente uniformidad?, ¿cómo pensar el "guardapolvos" blanco: fundamentalmente como un símbolo democratizador que nos iguala, o como un dispositivo que disimula la posición de género diferenciada?, ¿cómo es "disciplinado" en la escuela el cuerpo sexuado de alumnas/alumnos, maestros/maestras?, ¿cómo es el atravesamiento del poder?, ¿qué es lo que se silencia? ¿qué es lo que se explicita?, ¿qué es lo que se actúa?

Estas son algunas de las preguntas que nos llevaron a formular el Proyecto de Investigación - de la Facultad de Ciencias de la Educación de la UNCo - titulado "Género, sexualidad y escuela. Prácticas discursivas de docentes de nivel primario de la ciudad de Neuquén", que da inicio el presente año. Una sumaria búsqueda de respuestas nos permitió caracterizar el campo de estudio como una zona no explorada desde la conjunción de las tres categorías: *sexualidad, género y escolarización*, ya que las investigaciones relevadas emprenden análisis en los que se combina a sólo dos de los términos, ya sea sexualidad y género¹, género y educación², y en menor medida sexualidad y escolarización³, pero no "iluminan" la sexualidad en la escuela desde el enfoque de género.

Este Proyecto se propone indagar en torno a las prácticas discursivas de los maestros primarios respecto a sexualidad desde la perspectiva de género. Y focaliza en los maestros/as primarios porque el "segundo hogar", lejos de ser un espacio neutral, constituye un campo de lucha entre prácticas culturales dominantes y subordinadas, que se dirimen a lo largo de cuestiones de poder, y que se expresan en desigualdades sociales vinculadas a la clase, la división sexual, el género, la orientación sexual, la adscripción étnica.

Algunos supuestos teóricos

En este apartado haremos visibles algunos de los presupuestos teóricos que fueron emergiendo, de modo diverso, en el proceso de análisis y discusión del marco conceptual de nuestro trabajo, y que continúan manifestándose en forma reiterada en nuestro proceso de reflexión.

Debemos aclarar que esta sección no pretende ser exhaustiva ni conducir al desarrollo detallado de cada uno de dichos supuestos.

1. Tanto género como clase social son categorías analíticas que remiten a sistemas de relaciones sociales.
2. Los sujetos son sujetos de posiciones, las cuales operan en forma simultánea.
3. Los sujetos se constituyen en y por discursos.
4. Las prácticas pedagógicas en tanto productoras de significación, son prácticas constitutivas de subjetividad.
5. La escuela y el aula sostienen un particular sistema de sexo-género que opera de forma dinámica.
6. Las prácticas escolares son campo de lucha en el que se expresa, entre y con otras, la diferencia sexual.
7. El cuerpo constituye el blanco de las interpelaciones escolares.

Abriendo el proceso de teorización

Producto de situar la escuela dentro del espacio más amplio de "lo público", planteamos que el aula no sólo vehiculiza las representaciones sociales dominantes sobre el sistema sexo-género, sino que también permite la emergencia de contradiscursos que expresan conflictos, contradicciones o reinterpretaciones de la tendencia dominante.

Las prácticas pedagógicas, entendidas en sentido amplio, sostienen una visión social que se articula en torno a problemáticas tales como las siguientes: ¿qué debe incluirse y qué excluirse como conocimiento legítimo para el aprendizaje?; ¿la historia de quién o quiénes tiene más valor?; ¿qué tipo de relaciones sociales deben promoverse en la escuela/aula?; ¿qué formas de aprendizaje se articulan que, al mismo tiempo, permiten configurar modos de percibirnos como sujetos u "objetos" pasivos dentro del mundo en que vivimos?; ¿qué tipo de representaciones se construyen de "nosotros, otros, y nuestro medio social"?⁴

Este proceso de interrogación nos sitúa dentro de una tradición que interpreta a la pedagogía como una forma de política cultural y que reconoce el poder productivo del "poder"; un poder que tiene el poder de regular

a los sujetos, al conocimiento y al deseo; un poder que organiza la vida y sus posibilidades de una cierta forma y con cierta dirección⁵.

Siguiendo a Larrosa, es la misma "experiencia de sí"⁶ lo que se constituye históricamente como aquello que puede y debe ser pensado; como aquello respecto a lo cual el sujeto se da su ser propio cuando se observa, se descifra, se interpreta, se describe, se juzga, se narra, se domina, etc. Expresa que ese ser propio se produce con arreglo a ciertas problematizaciones y en el interior de ciertas prácticas, y que es algo que debe transmitirse y aprenderse. En ese sentido, toda cultura debe transmitir un cierto repertorio de modos de "experiencias de sí", y todo nuevo miembro de una cultura debe aprender a ser persona en alguna de las modalidades incluidas en ese repertorio.

McLaren plantea que hacerse "sujeto" remite a las maneras en las que los individuos extraen sentidos de sus distintas experiencias e incluye sus entendimientos concientes e inconcientes y las formas culturales disponibles a través de las cuales esos entendimientos son constreñidos o estimulados. Así, "sujetividad" sugiere una presencia individual sin esencia y el hecho de que los individuos están hechos de un flujo descentrado de posiciones del sujeto que dependen del discurso, de la estructura social, de la repetición, la memoria y la inversión afectiva para mantener una sensación de coherencia en un mundo en constante cambio. Este autor entiende la sujetividad como un proceso de mediación entre el "yo" que escribe y el "yo" que es escrito.

Entendemos que esta escritura se produce fuertemente al interior de dos instituciones sociales fundamentales: la familia y la escuela.

Según Bourdieu, la familia tiende a perpetuar en sus "herederos", las disposiciones propias de la posición social que la habita. Al mismo tiempo, los veredictos de la escuela funcionan como un principio de realidad poderoso, cuyos juicios o sanciones pueden confirmar o contrariar los juicios o sanciones familiares⁷.

El sujeto se constituye en prácticas discursivas, **en y por** discursos emitidos por las distintas instituciones sociales, y en los cuales el sujeto se reconoce. El discurso puede ser pensado como la práctica en sí de producción y clasificación de significados; y el discurso pedagógico puede verse como el proceso de producción, clasificación, distribución y control de significados que se realizan en la práctica pedagógica.

La educación familiar y escolar, a la vez que construyen y transmiten una experiencia "objetiva" del mundo exterior, construyen y transmiten también la experiencia de "sí mismo" y de "los otros" como sujetos. En esta tarea el lenguaje es central: introyectado inconcientemente, es un medio

fundamental que nos estructura culturalmente y que nos vuelve seres sociales.

Tal como hemos venido analizando hasta aquí, asumimos que los sujetos se construyen, y que las prácticas pedagógicas son sustantivas en este proceso de constitución de la subjetividad.

Un concepto fundamental a tener en cuenta en este proceso, es el de "experiencia". En ese sentido, apuntamos que los sujetos se construyen en las experiencias; entre otras, en la experiencia escolar.

Seguimos a la teórica feminista Theresa De Lauretis quien entiende por experiencia:

"...un proceso por el cual, para todos los sujetos sociales, se construye la subjetividad. A través de este proceso uno se ubica/coloca a sí mismo o es ubicado/colocado en la realidad social, y de este modo percibe y comprende como subjetivas (...) aquellas relaciones - materiales, económicas, e interpersonales - que son de hecho sociales, e históricas, en una perspectiva más amplia. Este proceso es continuo (...) Para cada persona, la subjetividad es una construcción continua, no un punto fijo de partida o llegada desde el cual uno puede interactuar con el mundo. (...) es el efecto de esa interacción - la cual yo llamo experiencia -, y es producida no por ideas, valores externos o causas materiales, sino por nuestra compenetración personal, subjetiva, en las prácticas, discursos, e instituciones que le dan significación (valor, sentido y afecto) a los eventos del mundo"⁸.

El texto de De Lauretis presenta la relación estructura - subjetividad, y a su vez la tensión sujeto activo - pasivo en este "colocar/ser colocado" en la realidad social. La experiencia es conceptualizada así como producida por nuestro anclaje activo, personal, en las condiciones sociales e históricas en que estamos situados, condiciones que operan de frontera, aunque no inamovibles para la acción.

En opinión de algunos autores, hay profesionales que se caracterizan por trabajar "con la gente", y éste es un fuerte rasgo distintivo del "oficio". Aparentemente, el trabajo con la gente explica un uso más frecuente de la "narrativa" que el observado en otras ocupaciones. Así, el trabajo docente es ubicado dentro del grupo de profesiones que apelan en forma destacada a esta particular manera de codificar las experiencias en forma narrativa: por lo general se recurre a los relatos para justificar su pensamiento y su accionar, y se proyecta un determinado nivel de saber práctico que informa sus acciones.

El cuerpo en el aula: cuestiones de género

Recapitulando, la propuesta es pensar a los sujetos en la escuela no

sólo constituidos en torno a cuestiones de clase social o etnicidad, sino también de género. En nuestra interpretación, sujetos de género supone entenderlos como sujetos con cuerpo, en tanto, como lo expresa Adrienne Rich, éste es el "punto geográfico" de partida; cuerpo histórica y socialmente situado.

El cuerpo es el lugar donde la cultura aterriza los significados que otorga a la diferencia sexual. No hay cuerpo que no haya sido marcado por la cultura; esto es, no hay aspectos libres de la impronta de género. Siguiendo el análisis de Lamas, el cuerpo humano sexuado es la sede material de cualidades no corporales, de representaciones diversas, que posicionan a la mujer primeramente en relación a su capacidad reproductiva y a los hombres en relación a su capacidad de separación de la naturaleza. Representaciones que llegan a estereotipar el mundo de lo femenino como "pleno de animalidad", y el mundo de lo masculino como "pleno de racionalidad". De esta manera, el proceso de simbolización de la diferencia sexual se traduce en desigualdad de poder.

El género facilita un modo de decodificar el significado que las culturas otorgan a las diferencias de sexo y una forma de comprender las complejas conexiones entre varias formas de interacción humana.

Lamas, citando a Bourdieu, señala que la "di-visión del mundo" basada en las diferencias biológicas y sobre todo a las que se refieren a la división del trabajo de procreación y reproducción actúa como la mejor fundada de las ilusiones colectivas.

Para este autor, la lógica del género es la forma paradigmática de violencia simbólica, y la dificultad de analizarla radica en que se trata de una institución inscripta por milenios en la objetividad de las estructuras mentales. Al estar el orden social masculino tan profundamente arraigado, no requiere justificación; se impone a sí mismo como autoevidente, y es tomado como "natural".

Cuestiones a tener en cuenta en relación a estas construcciones hegemónicas y a sus consecuencias en la construcción de la experiencia en el espacio escolar, son: el vínculo con el conocimiento, la autoridad docente, el lenguaje como poseedor de género, y las prácticas pedagógicas como prácticas de reconstrucción de la experiencia.

Históricamente la relación de las mujeres con la producción del conocimiento ha sido problemática en tanto que la representación hegemónica está ligada a la naturaleza, no siendo reconocidas como sujetos "racionales", incapaces de producir saberes, descalificadas para el trabajo intelectual. En contraste, los hombres, simbólicamente, han ocupado desde siempre, el lugar legítimo en la construcción de conocimiento⁹.

La autoridad docente se construye fundamentalmente en relación al conocimiento. Lo señalado anteriormente permite reconocer el posicionamiento conflictivo de las mujeres con el conocimiento, lo cual incide directamente en la constitución de su autoridad. Cabría preguntarse qué papel juega en la docencia el hecho de que "la seño" se desempeñe como distribuidora de conocimiento más que como productora del mismo. Esta problemática relación con el conocimiento opera fuertemente en la transmisión de contenidos formativos presentes en todo acto pedagógico que contribuye a constituir "ciertas" subjetividades y "ciertos" vínculos de los/las educandos/as con dicho conocimiento. Además, qué modelos de "ser hombre/mujer" son internalizados como lo único, lo deseable, lo correcto, por los niños y niñas en la clase.

Como un aspecto particular de significativa importancia en relación a la tensión mujer - conocimiento, cabe señalar el reconocimiento de la experiencia como saber legítimo en los diversos Movimientos de Mujeres. Esta experiencia no es considerada como reducida a la esfera de lo personal como "no político", sino que es resignificada remitiendo a un sistema más amplio de relaciones sociales permeadas por el sistema sexo-género.

La experiencia, entendida como texto cultural, es un objeto válido de conocimiento social que debe ser trabajado en la escuela. Cabe enfatizar que la experiencia de género puede llegar a hacer explícitas las relaciones de poder hombre -mujer, y que las mismas deberían ser exploradas tanto para los alumnos varones como para las alumnas mujeres.

Incorporar en las prácticas pedagógicas la reconstrucción de la experiencia permitiría que todos los sujetos, no sólo las mujeres, logren constituirse en productores/as de saber, y por ende, en sujetos políticos.

Otro aspecto a considerar en el ámbito escolar es la importancia del lenguaje como una construcción de género. Lenguajes y discursos están fuertemente sesgados en términos de su existencia dentro de un sistema de sexo - género. Mientras algunos feminismos han rechazado la teoría, o el lenguaje o discurso académico, considerándolos como patriarcales, otros feminismos han elegido problematizar, contestar y reconocer "discurso" y "lenguaje" como campos de lucha donde pueden realizarse cambios y transformaciones. Aspectos tales como ¿quién puede hablar, a quién, bajo qué condiciones, sirviendo qué intereses y preocupaciones éticas? son para considerar y problematizar. Particularmente en la escuela podemos hacernos preguntas como las siguientes: ¿cómo se distribuye y organiza la población masculina y femenina en la clase en términos numéricos, de organización grupal, o de lugares ocupados en el aula?, ¿quién o quiénes establecen los temas del diálogo?, ¿quién hace uso de la palabra de modo más frecuente /

quién se siente autorizado a hacer uso de la palabra?, ¿es posible distinguir entre “estilos de habla” masculinos / femeninos?, ¿por qué el habla femenina es estereotipada en forma peyorativa, calificada como “secreteando”, “chusmeando”?.¹⁰

Las razones de un proyecto de investigación

Nos proponemos indagar los supuestos predominantes que sostienen, en el ámbito escolar, las prácticas discursivas de maestros/maestras, en relación a sexualidad desde la perspectiva de género; explorar las principales dimensiones (salud, procreación, prevención, amor, placer, poder, etc.) a las que aparece asociada la sexualidad; identificar los términos con los que se referencia la sexualidad, especificando las tramas discursivas que los relacionan entre sí; objetivar las construcciones de sentido en torno a género y sexualidad. Esto es, indagar los significados inscriptos en el universo vocabular de los docentes, tomando en cuenta las lógicas que estructuran las interacciones, fundamentalmente lingüísticas, de los mismos, generando procesos de interpretación o búsqueda de sentido de los diferentes “textos” producidos.

Consideramos que la ciudad de Neuquén es un terreno propicio para iniciar esta indagación, dado que:

1. Desde hace más de una década se vienen desarrollando “talleres de sexualidad” dirigido a docentes de los niveles primario y medio, y más recientemente a los alumnos de ambos niveles de enseñanza.
2. Por otro lado, la reciente sanción por la Legislatura neuquina de la ley provincial 2222 sobre Salud Sexual y Reproductiva, obliga al Consejo Provincial de Educación a incluir en la currícula “desde la educación primaria” contenidos de salud sexual y reproductiva.
3. El sector docente viene demandando estrategias de intervención ante la visibilización social (y escolar) alcanzada por cuestiones tales como abuso sexual e incesto, violencia familiar, embarazo precoz, prostitución infantil, etc.
4. Por otra parte, la Facultad de Ciencias de la educación de la UNCo¹¹ forma a futuros docentes de nivel inicial, primario, medio y universitario. Entonces, la apertura de una línea de investigación en torno a las prácticas discursivas de docentes sobre sexualidad, posibilitaría una mejor articulación entre práctica académica y práctica escolar.

Concluyendo, queremos señalar, una vez más, que en este artículo se ha intentado comunicar el actual estado de avance del proceso de investigación que nuestro equipo procura llevar adelante a partir del presente año.

Notas

- ¹ GIBERTI, ROSEMBERG, DIO BLEICHMAR, BURÍN, MELER, RAMOS, GOGNA, BIANCO, PANTELIDES, TORRADO, ZURUTUSA, GUTIÉRREZ, CHEJTER, FERREYRA, FERNÁNDEZ.
- ² YANOULAS, MORGADE, BONDER, WAINERMAN.
- ³ Los estudios referidos al cruce de estas categorías se dedican casi con exclusividad al enfoque de la "educación sexual". Podemos remitir a los trabajos de Atucha.
- ⁴ Preguntas efectuadas por ROGER SIMON en "For a Pedagogy of Possibility", *Critical Pedagogy Networker* (1988).
- ⁵ ROGER SIMON, *Teaching Against the Grain: Essays for a Pedagogy of Possibility*, Neww York: Bergin and Garvey Prees (1992: 76-78)
- ⁶ Foucault entiende por "experiencia de sí" la correlación que se da en una cultura entre dominios de saber, tipos de normatividad y formas de subjetividad.
- ⁷ El resultado es la producción de "habitus" desgarrados y la pluralidad de las identidades.
- ⁸ La presente cita es una traducción libre del texto de 1985, *Alice Doesn't: Feminism, Semiotics, Cinema*.
- ⁹ Diversos trabajos de investigación, extranjeros y nacionales, muestran que aún se mantiene como tendencia en "la Academia" y centros de investigación, que los puestos jerárquicos estén ocupados en su mayoría por hombres. Así también resulta significativo analizar la distribución por sexo en las áreas disciplinarias, concentrándose el colectivo femenino en las llamadas "ciencias blandas" y el colectivo masculino en las denominadas "ciencias duras".
- ¹⁰ Traducción libre del texto de DALE SPENDER, "Man made language".
- ¹¹ Con sede en Cipolletti, ciudad localizada enfrente de la ciudad de Neuquén.

Bibliografía

- BOURDIEU, P. (1999) *La Miseria del Mundo*. Bs. As: FCE.
- KESSLER, S. y otros. (1985). "Gender relations in secondary schooling". *Sociology of Education*, vol. 58 (january).
- HERNANDEZ, Adriana (1997). "Notas para una pedagogía feminista como pedagogía de la diferencia". *Cuadernos de Pedagogía N° 1*. Rosario: Centro de Estudios en Pedagogía Crítica.
- LAGARDE, Marcela (1990) *Cautiverio de las mujeres: madresposas, monjas, putas, presas y locas*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- LAMAS, Marta (1986). "Usos, dificultades y posibilidades de la categoría género". En *Nueva Antropología. Revista de Ciencias Sociales*. México.
- LARROSA, Jorge (comp.). *Escuela, Poder y Subjetivación*. Madrid: La Piqueta.
- MCLAREN, Peter (1998) *Pedagogía, identidad y poder. Los educadores frente al*

multiculturalismo. Rosario: Homo Sapiens.

MCEWAN, Hunter, EGAN, Kieran, comps. (1998). *La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación*. Bs. As.: Amorrortu. Colección Agenda Educativa.

REMEDI, E.; ARISTI, P. y otros (1989) "Maestros, entrevista e identidad". Depto. de Investigación Educativa, Centro de Investigaciones y de Estudios Avanzados del IPN, México. Mimeo.

Comentario

Las autoras hacen un análisis teórico, donde integran aportes del campo de los Estudios de Género y la Pedagogía, para establecer un marco que les permita leer las prácticas cotidianas en las escuelas en relación con los objetos actuantes: alumnos/alumnas, maestras/maestros.

Desde el giro lingüístico, se proponen indagar los supuestos dominantes en relación a la sexualidad, en conocimiento, el poder de maestras y maestros que al hablar son hablados; al designar, designados.

Las autoras proponen desarrollar su estudio en la ciudad de Neuquén, aunque no se especifica el recorte del universo, como así tampoco se informa acerca de las fuentes que se utilizarán en la investigación.

Este tipo de estudios permite desentrañar las complejas tramas escolares, aportan a la formación de docentes que se alejan de las imágenes estereotipadas y colaboren en la democratización de una escuela que se vuelva inclusiva en la diferencia.

María Elena Zandrino
Facultad de Ciencias Humanas
UNLPam