

**UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA**  
**FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES**  
**DEPARTAMENTO DE TRABAJO SOCIAL**  
**Tesis Licenciatura en Trabajo Social**

**La escuela pública:  
¿reproduce estatus de género socialmente construidos?**

**Lourdes Ocampo**

**Tutor: Patricia Oberti**

**2013**

## Índice

|   |    |
|---|----|
| 1- Introducción.....  | 1  |
| 2- Justificación.....   | 4  |
| 2.1- Objetivo General.....                                    | 5  |
| 2.1.2- Objetivos Específicos.....                             | 6  |
| 3- Consideraciones metodológicas.....                         | 7  |
| <br>  |    |
| <b>4- CAPITULO I</b>  |    |
| 4.11- Conceptualizando Educación.....                         | 9  |
| 4.1.2 -La educación formal.....                               | 10 |
| 4.1.3 -La Escuela como institución.....                       | 13 |
| <br>  |    |
| <b>5 CAPITULO II</b>  |    |
| 5.1.1- Como se relacionan género y violencia.....             | 18 |
| 5.1.2 Que se entiende por género.....                         | 18 |
| 5.1.3- Estereotipos, roles e identidad de género.....         | 23 |
| 5.1.4 -Que se entiende por violencia.....                     | 28 |
| <br>  |    |
| <b>6 CAPITULO III</b>   |    |
| 6.1 Articulación y análisis de la problemática planteada..... | 31 |
| 7- Caminar juntas y juntos para transformar.....              | 38 |
| 8-Consideraciones finales.....                                | 42 |
| 9- Bibliografía.....  | 46 |

## **1-Introducción**

***“Vamos a ponerle corazón para  
que viva la educación”***

(Actuación 2012. Murga: Diablos Verdes)

El siguiente trabajo monográfico se inscribe en el marco de la finalización de la Licenciatura de Trabajo Social. El mismo pretende dar cuenta del proceso de aprendizaje y reflexión que he llevado adelante en mi experiencia universitaria y de trabajo.

Estos aprendizajes aparecen reflejados en los procesos de práctica, en la relación e intercambio con los compañeros y en las diversas experiencias llevadas adelante.

Se pretende indagar sobre la temática de género en la educación primaria en la Escuela pública, específicamente cómo ésta se presenta, tanto en el discurso como en la práctica docente en el proceso enseñanza-aprendizaje de niños y niñas.

Se aspira a que desde el ámbito educativo se reviertan situaciones sociales, se admite que la institución Escuela contribuye a una diferenciación estructural, asegura la estabilidad. Cabe entonces pensar que indagar sobre una institución y su práctica social es analizar la contribución que dicha institución y su ejercicio hacen a la continuidad de la sociedad en su conjunto desde una mirada de Derechos.

En la interacción dada en diferentes espacios dentro de la Escuela , como el aula, el recreo, los pasillos, la entrada, la salida, etcétera, pueden hallarse situaciones explicativas del tema central en el presente trabajo : Educación y Género.

En el primer capítulo, se conceptualiza Educación y se analiza a la Escuela como institución. Existen trabajos críticos que pretenden reflexionar sobre el papel que el sistema educativo juega en la reproducción de la desigualdad. Al intentar reconstruir la historia social de la educación encontramos una relación entre la condición femenina y el discurso pedagógico. En estos análisis se denuncia la ideología sexista y patriarcal que avala la Escuela.

A continuación, en el segundo capítulo, se realiza una aproximación hacia como se conciben los conceptos de género y violencia y cuál es la relación entre ambas categorías.

En el tercer capítulo se pretende problematizar las relaciones de género y qué papel jugarían en la reproducción de roles y estereotipos en la escuela. A esta se le asigna un conjunto de tareas, algunas explícitamente asumidas por el colectivo docente y otras socialmente atribuidas, de transmisión de valores, son estas las que encierran prescripciones y expectativas, manifiestas, sutiles y profundizan diferencias de género.

Diferencias que llevan a pensar acerca de la violencia en la Escuela hoy, pensando en cómo se desarrolla la convivencia donde los acontecimientos, impregnados por la misma, muchas veces,

tienden a permanecer naturalizados, situación que habla de vulneración de derechos particularmente de niñas y niños.

Seguidamente se presentan posibles caminos y estrategias a recorrer que permitan visualizar y sensibilizar la problemática planteada.

Finalmente se explicitarán las reflexiones que surgen de este trabajo, pretendiendo responder las interrogantes iniciales

## 2- Justificación y problematización

La temática seleccionada corresponde al interés generado a partir del tránsito por los procesos de práctica en instituciones educativas<sup>1</sup>, relacionado a las demandas comunes que se hacen, por parte de los docentes y equipos directores, con respecto a la intervención como estudiante de Trabajo Social. Las mismas, las cuales refieren muchas veces a problemas de conducta o de relacionamiento.

No nos podemos olvidar que nuestras sociedades se organizan en base a una androdominación, incluyendo el peso que la organización económica, con el actual modelo neoliberal, tiene en la mantención del androcentrismo cultural y en la mantención de modelos hegemónicos de masculinidad y feminidad que producen y reproducen las relaciones de poder- subordinación entre hombres y mujeres, respectivamente.

Existen expectativas que las sociedades modernas depositan en la escuela. Es el sostén del desarrollo personal y la condición para la movilidad social, es un derecho inalienable y requisito para la democracia civil.

Sin embargo, no se agotan allí las funciones que se asignan a la enseñanza, también se apela a ella cuando se formulan estrategias

---

<sup>1</sup> Las experiencias de práctica pre profesional fueron llevadas a cabo en la Escuela de Tiempo Completo, ubicada en la ciudad de Pando, Canelones. En la escuela N° 249 ubicada en Malvín Norte.

para abatir el desempleo, para superar la delincuencia juvenil o para reducir la marginalidad y la segmentación social. Un mundo contemporáneo plagado de incertidumbres e intolerancia, invoca a la escuela para mil y una tareas.

Las políticas educativas han sido realizadas por grupos que tienen el poder económico, estos han utilizado las instituciones educativas como agentes de la hegemonía cultural e ideológica al seleccionar y organizar significados, valores prácticas, actitudes y expectativas.

A partir de lo mencionado anteriormente surgen las preguntas que guían este trabajo:

¿Cómo las diferentes instituciones, incluyendo la escuela, responden a lógicas de sentido hegemónicas como la de género?

¿En qué medida la construcción de los estereotipos y roles de género inciden en las formas violentas de vincularse?

## **2.1 Objetivos**

### **2.1.1. Objetivo general**

-Reflexionar como en la Escuela Pública se reproducen estatus de género socialmente adquiridos.

### **2.1.2 Objetivos específicos**

- Analizar cómo se define el tratamiento de género en la escuela.
- Analizar como la construcción de los estereotipos y roles de género inciden en las formas violentas de vincularse.

### 3. Consideraciones Metodológicas

Para desarrollar el presente trabajo la metodología a seguir toma como aspecto fundamental la indivisibilidad del sujeto-objeto, en la medida que se constituyen recíprocamente en la praxis, ya que es en ésta donde se da la transformación de la mujer y el hombre en la sociedad. En este sentido, Faleiros plantea que "(...) *el sujeto se proyecta en la transformación del objeto. El objeto se vuelve subjetivado*" (Faleiros, M; 1972:29).

Al hablar de transformación esta metodología, que pretende ser dialéctica, plantea que debe tener en cuenta la negación. Esta negación no depende del pensamiento del sujeto sino que deviene de la realidad, es decir que depende de las contradicciones que ésta nos presenta.

Por lo tanto desde esta perspectiva de "(...) *totalidad, transformación y negación, se vuelve posible la superación del dato inmediato de la apariencia, de la situación, de la aceptación, por un más allá, por la proyección de una experiencia que trascienda sus límites*" (Faleiros, M; 1972: 31).

Se hace necesario tomar en cuenta que todo este proceso implica una mirada crítica, que permita la búsqueda del origen, la esencia de lo que acontece. En esta lógica, se transcurre en un constante ir y venir, de lo particular a lo general, de lo general a lo particular, de lo concreto a lo abstracto y de lo abstracto a lo concreto, para poder

profundizar en el conocimiento de lo real desde un paradigma de la complejidad.

En este sentido, la metodología cualitativa es la herramienta y el camino que guía esta monografía, las técnicas utilizadas fueron:

-Un análisis bibliográfico sobre la temática, que implica la búsqueda de "(...) investigaciones teóricas y empíricas sobre el tema concreto de estudio" (Cea D' Ancona; 1996: 219)

-Investigación documental, relevamiento y análisis de documentos, textos, utilizados para la formación y desempeño de la tarea educativa. Técnica que implica la utilización de "(...) documentos recogidos en archivos (oficiales o privados); documentos de todo tipo" (Valles, M; 2007:109)

-Entrevistas cualitativas a informantes calificados que tienen roles asignados en la tarea educativa.

-Observación participante la cual permitió registrar directamente lo observado.

## 4-CAPÍTULO I

### 4.1.1. Conceptualizando Educación

En algunos textos se habla de educación como un proceso a la vez individual y social por el cual se desarrollan las capacidades de los individuos y se internalizan los valores, las tradiciones, la herencia cultural de la humanidad.

Autores como Emile Durkheim, desde una perspectiva sociológica y positivista plantea que: *"la educación es la acción ejercida por las generaciones adultas sobre las que todavía no están maduras para la vida social. Tiene por objeto suscitar y desarrollar en el niño cierto número de estados físicos, intelectuales y morales, que exigen de él la sociedad política en su conjunto y el medio especial, al que está particularmente destinado"*. (Durkheim, E; 1950: 6)

Una definición que invita a la reflexión ya que plantea un tipo de educación donde los niños y niñas son meros receptores, limitando a ser educables únicamente a las generaciones más jóvenes y no una educación para toda la vida. Seguramente determinada por la moralidad, la ideología y los valores que se pretenden reproducir, dependiendo de cada sociedad y momento histórico.

Se ha denominado a nuestra sociedad actual, sociedad del conocimiento. *"Las nuevas formas de educación se advierte en los deseos de las personas para poder continuar de algún modo sus estudios y obtener conocimientos. También los medios de*

*comunicación de masas provocan nuevos deseos, en cierta manera uniformizan valores y perspectivas de futuro. La evolución de las sociedades afecta a las familias y a las comunidades, y aspectos tales como la Educación para la salud, el ocio y la recreación, ya son parte de lo cotidiano.”* (Mosquera, J; 1985:32)

La mayor dificultad en el enfrentamiento del desafío en la situación actual *“radica en no saber cómo adaptarse a esta época enloquecida sin destruir las estructuras y valores sociales más nucleares y sólidos.”* (Ibidem: 33) Puede este considerarse un pensamiento válido, las sociedades no pueden permanecer inmutables, como tampoco tolerar cambios muy bruscos.

Estas miradas permiten preguntarse ¿puede la educación, desde una de sus modalidades, enfrentar positivamente los desafíos de la actualidad y desconocer el impacto favorable o no de otras en la tan compleja red de los intercambios sociales a nivel local, nacional y regional?

#### **4.1.2. La educación formal<sup>2</sup>**

Hasta principios del siglo XX la educación era transmitida por la familia, las instituciones religiosas, las escuelas de aprendizaje profesional, etcétera. A medida que las condiciones de vida lo fueron

---

<sup>2</sup> En contraposición a la educación formal institucionalizada, escolarizada, encontramos las expresiones de educación informal y educación no formal. La educación no formal es la que generalmente se da afuera del marco de las instituciones educativas especializadas para aportar aprendizajes a subgrupos de la población. Aprendizajes que se pueden ofrecer en diferentes contextos. El marco de la educación formal es principalmente toda actividad social y no sólo la escolar. La educación informal constituye la primera forma de educación en el desarrollo personal, individual. Ha sido la forma imperante hasta que las complejidades de la vida social hicieron necesaria la presencia de agentes educativos especiales.

requiriendo, se va produciendo la transferencia de responsabilidades en materia de acción educativa.

En la actualidad estas responsabilidades la desarrolla el Estado y ello por ciertos motivos: "(...) tendencia general a contar con organismos públicos para satisfacer necesidades sociales, se considera al Estado, aún cuando se admita y estimule la iniciativa privada, como quien debe asumir la responsabilidad global de las políticas educativas. Y numerosos gobiernos, conscientes de la importancia del papel político de la escuela, están interesados en ejercer su control." (UNESCO, Aprender a ser; 1992:23)

Es decir que la Escuela asume importantes funciones de socialización en un contexto determinado. A través de la acción mediadora de la cultura la educación cumple con dos funciones básicas: es reproductora, garantizándose la continuidad cultural, transmitiendo los valores del pasado y el presente. Por otro lado, puede ser renovadora, en la medida en que el conjunto de los factores sociales, tenga en cuenta las transformaciones sociales.

En el planteo de Gimeno Sacristán, han de tenerse en cuenta tres cuestiones cuando se considera el currículo como expresión del proyecto cultural de una sociedad: las personas ingresan más tempranamente al sistema educativo. A su vez, "la cada vez más prolongada escolarización obligatoria, tiene la función de ofrecer un proyecto educativo global que implica el hacerse cargo de aspectos educativos cada vez más complejos y diversos" (Gimeno Sacristán, J; 1988:82)

También él plantea que la educación institucionalizada recoge las tendencias que señalan la importancia de atender y orientar el desarrollo global de la persona, y no solamente alguna faceta parcial (intelectual, manual), perdiendo la perspectiva del desenvolvimiento de la persona como totalidad.

Las tendencias actuales, desde diferentes campos, se han ido cuestionando la validez del enfoque tradicional. Teniendo en cuenta la realidad social con su cambio vertiginoso y no siempre previsible.

Entonces cabe la pregunta ¿cómo se integra en este enfoque la dimensión de la educación formal? Se considera que educación equivale a escolaridad. Por lo tanto, se va prolongando la duración del periodo de escolaridad.

Nuestra sociedad está condicionada para hacer hincapié en la obtención de un número cada vez mayor de certificados y títulos, con la idea de que a mayor escolaridad implica mejor y mayor educación, cuando en realidad ello significa más permanencia en los centros educativos.

La educación formal tendría que dilucidar en cada contexto y momento histórico en que debe consistir el núcleo básico de la cultura para todas y todos, y que deben integrar los currículos.

### 4.1.3. La escuela como institución

La bibliografía vinculada a la temática de los enfoques institucionales es diversa en cuanto a su definición y abordaje, múltiples son los significados y connotaciones.

Se pretende trabajar sobre aquellas cuestiones presentes en el escenario escolar, de las que no siempre se hablan ni se piensa.

Refiriéndose a aspectos presentes en el establecimiento, que no tienen espacio, que son impensados, que se hacen sentir, que hacen ruido; en este caso a aspectos que hacen a la institución. Es necesario comprender la complejidad del escenario escolar y de lo que allí acontece.

Desde el análisis institucional René Lourau *"analiza dialécticamente, se descompone en sus tres momentos: universalidad, particularidad, singularidad. El momento de la universalidad es el de la unidad positiva del concepto...el momento de la particularidad expresa la negación del momento presente....el momento de la singularidad es el momento de la unidad negativa, resultante de la acción de negatividad sobre la unidad positiva de la norma universal"* (Lourau, R; 1988:10)

Hablar de la institución escolar implica repensarla a partir de su devenir socio histórico. Con el avance y desarrollo del capitalismo, las instituciones tienen cada vez un rol más importante. Éstas se encargan del aprendizaje de las habilidades necesarias para la reproducción ideológica de la dependencia de la clase dominante.

Es así que la Escuela, como una de estas instituciones adquiere un rol protagónico que es la capacitación y especialización de los futuros integrantes del mercado laboral. Pero además, debe lograr el consenso ideológico que lleva al control social; lo que permite perpetuar el orden social existente, aceptado y consensuado.

Althusser (1974) da una gran importancia al Estado como reproductor de las condiciones de producción. Es a través del aparato estatal que se ejerce la acción y se percibe el poder. La Escuela, para este autor, se enmarca dentro de lo que son los aparatos ideológicos<sup>3</sup>. Los aparatos especializados funcionan a través de la imposición de la ideología tales como la Iglesia, la Familia<sup>4</sup>, Sindicatos y la propia Escuela.

Es decir, la acción pedagógica en las aulas impone una serie de significaciones que son dadas como legítimas. La verdadera intencionalidad, lo que se esconde detrás de esas significaciones; perpetúa el orden social existente.

Siguiendo con esta línea se ve como la Escuela no sólo cumple con funciones educativas sino también con otras; de carácter asistencial, de contención psíquica –todas ellas con un control social

---

<sup>3</sup> Althusser diferencia entre poder del Estado y aparato estatal: es a partir de este último y mediante dos aparatos –el represivo (ARE) y el ideológico (AIE)-, que se ejerce la acción y se percibe el poder.

<sup>4</sup> Mónica de Martino propone un nuevo concepto al respecto; la "neo-familia" es: "...una unidad, económica y política, de resolución de los problemas de la racionalidad global del modelo y, como tal, debemos reconocer sus contradicciones. ...". (de Martino, M. p. 111). Teniendo en cuenta su ubicación actual en el espacio histórico: "... en las actuales circunstancias asistimos a una descomposición del modelo anterior, en tanto combinación de procesos productivos, políticas y normas familiares basadas en la monogamia y hábitos de consumo y propiedad estables...". (de Martino, M. p. 110). Existe una nueva relación entre la familia y las políticas sociales, una nueva articulación entre lo público y lo privado; la familia deviene un nuevo colectivo de trabajo.

subyacente-. La Escuela, si bien es un lugar de pertenencia y construcción de identidades, es también un lugar de alienación y exclusión.<sup>5</sup>

Es claro que las instituciones educativas y las que se encuentran en zonas carenciadas, desarrollan su acción en condiciones adversas. A esto se añade la presión social sobre la institución escolar afectada, entre otros, por dos factores importantes: los cambios producidos en la familia y el avance de la situación de la reproducción de la pobreza<sup>6</sup>.

La globalización como proceso civilizatorio, ha provocado consecuencias sociales y culturales. Si bien la base económica de la globalización nos habla de expansión de los mercados, de crecimiento de una economía mundial, esto sólo se formaliza en una red de interacción social.

Los mercados traducen relaciones sociales y culturales; esta situación supone una ruptura histórica y epistemológica, ya que cambian las connotaciones de tiempo y espacio, así como los cuadros mentales de referencia. La realidad social y cultural es reinterpretada.

---

<sup>5</sup> Al respecto: *"...No se trata de que los sujetos en situación de exclusión no tengan vínculos, ni cultura, ni realicen trabajos. Se trata de una pérdida de sentido de esos elementos como componentes que sostengan un proyecto personal entrelazado con otros proyectos personales y colectivos socialmente valorados. ..."* (Giorgi, V.)

<sup>6</sup> Como concepto, lo tomaremos fiel a lo concebido por C. Terra. Según la autora, "muy primariamente" refiere al: *"...hecho o proceso por el cual personas, grupos o países se ven privados de los recursos y medios necesarios para sobrevivir y realizarse física, psicológica y socialmente. ..."* (Terra, Carmen. p. 85). Además: *"... puede poner en riesgo o agredir directamente la sobrevivencia, en términos de carencias críticas en alimentación y en protección. Ello se refleja en situaciones de hambre, penuria, muerte por inanición, por desnutrición, por enfermedades evitables o no letales en condiciones físicas y ambientales mínimas o en el no-acceso a determinados recursos imprescindibles preventivos y/o curativos en salud...."* (Terra, Carmen. p. 85).

El Estado, en esta sociedad globalizada en la que toda la realidad es reinterpretada a la luz de los nuevos principios, establece con la educación una relación mediatizada por el mercado.

Enfatiza, pues, desde este concepto, el poder estatal como poder político institucionalizado, vinculado a la vida política, económica y social. Por lo tanto usará ese poder para garantizar el desarrollo económico a través de la búsqueda de eficiencia del sistema.

Es en esta tensión donde se generan los principios orientadores de las reformas del Estado, y especialmente del sistema educativo. Centrando la relación Estado-educación, a partir de entender al Estado como entidad política creada para arbitrar entre lo público y lo privado, lo individual y lo colectivo; y a la educación como instrumento para el logro de los fines del Estado.

Se entiende que esta relación es esencialmente dinámica e históricamente construida; por tanto se ve condicionada por los cambios contextuales que determinan necesidades del Estado y demandas sociales específicas -entre ellas la educación- y que fundamentarían la necesidad de cambios en las teorías y prácticas estatales y pedagógicas, así como en las políticas educativas.

La orientación de la educación obedece a la sociedad en la que actúa y es el Estado quien la *determina*. Es la educación, función del Estado, patrocinada, organizada y certificada por él, diseñada siguiendo políticas públicas específicas. Es así que las teorías del Estado definen la naturaleza, propósito y papel de las políticas y prácticas educativas.

La transformación de la sociedad implica la transformación del saber mismo, de sus condiciones y sentidos. En esa sociedad el valor del saber estribará en el utilitarismo. Adquiere primacía la práctica cotidiana -reducida a una racionalidad de medios y al cómo enseñar-.

En este marco, la naturaleza del trabajo docente y el estatus profesional cambian, iniciando el proceso de "proletarización" de la profesión docente, caracterizada por la disminución del nivel salarial, el creciente control académico, la descalificación e intensificación del trabajo.

Según lo anteriormente expuesto puede verse que no se trata solo de elementos que simplemente le dan una caracterización particular a la escuela sino que determinan sustancialmente el quehacer institucional. ¿Ante qué cambios estructurales nos enfrentamos hoy?

Los actuales procesos de globalización han reforzado las tendencias al desarrollo desigual. El sistema educativo no se encuentra ajeno a ello y ha acompañado estas transformaciones, como se mencionó anteriormente. Las desigualdades históricas de la educación en términos de oportunidades de acceso, rendimiento y calidad, se han profundizado como resultado de las transformaciones recientes en la economía y la sociedad.

Los objetivos homogéneos y homogeneizadores de la vieja Escuela Pública contrastan con un sistema educativo cada vez más diferenciado, segmentado y descentrado. Dicha fragmentación, en gran medida, tiene la misma morfología de la estructura de la sociedad. (Tenti F, E; 2000)

## **5. CAPÍTULO II**

### **5.1.1 Como se relacionan género y violencia.**

### **5.1.2. Que se entiende por género**

El análisis del género implica necesariamente estudiar las formas de organización y funcionamiento de la sociedad analizando las relaciones sociales. Estas pueden darse de mujer a varón, de mujer a mujer o varón a varón.

La socialización temprana a cargo de la familia estimula la identidad y el comportamiento en ambos sexos; de este modo el niño o niña se prepara para su inserción en la estructura social, en este caso la inmediata, la escuela.

*“El género es una construcción social, cultural e histórica que asigna ciertas características y roles a las personas según su sexo”.<sup>7</sup>*  
Es así que se esperan comportamientos diferentes de los varones y de las mujeres, sólo por las diferencias biológicas. Hay que distinguir, entonces, entre sexo y género.

El primero se refiere a las diferencias físicas del cuerpo, en cambio el género alude a las diferencias psicológicas, sociales y culturales entre los hombres y las mujeres, las cuales se nos presentan como naturales, condicionadas por las diferencias biológicas, otorgándole de esta forma legitimidad a las mismas.

---

<sup>7</sup> 2º Plan de Igualdad de Oportunidades y Derechos entre Mujeres y Varones. Comisión de Equidad y Género. Montevideo 2007-2010, Pág. 48.

Como afirman Bourdieu y Passeron, la socialización crea en cada persona un habitus. Esto se logra mediante el proceso de internalización de los principios de la dominación masculina, de sus categorías de percepción y de apreciación de la realidad; de tal manera que organiza las rutinas y significados del llamado "sentido común" (Torres, S, J; 1996:93)

Es decir, inculca a las personas unos significados y posibilidades de acción que contribuyen a percibir como naturales, invariables y sin posibilidad de modificación las estructuras sociales injustas, estructurando los pensamientos y las percepciones de los dominados de acuerdo a las relaciones de dominación, obteniendo así la sumisión de las mujeres con respecto al poder masculino.

Las relaciones de poder se manifiestan y reconsolidan a su vez en la división sexual del trabajo, adjudicando a las mujeres las tareas que se realizan en el ámbito privado y a los hombres las que se desarrollan en el ámbito público.

De esta manera, las tareas domésticas son percibidas como naturales y por consiguiente, al no ser reconocidas como una actividad laboral, no son valoradas. Las actividades que el orden masculino les ha permitido realizar son aquellas de menor prestigio social y de baja remuneración, manteniendo de esta manera al género femenino en una relación de dependencia económica y, por lo tanto, de no autodeterminación.

Esta realidad la describe Bourdieu, *"el orden social funciona como una inmensa máquina simbólica que tiende a ratificar la*

*dominación masculina en la que se apoya: es la división sexual del trabajo, distribución muy estricta de las actividades asignadas a cada uno de los sexos, de su espacio, su momento, sus instrumentos; es la estructura del espacio, con la oposición entre el lugar de reunión o el mercado, reservados a los hombres, y la casa reservada a las mujeres” (Bourdieu, Pierre;2000: 22)*

Lamas se basa en que el género implica relaciones de poder, lo cual se reproduce por considerarlo pertinente para el análisis. *“El género es un elemento constitutivo de las relaciones sociales fundadas sobre las diferencias percibidas entre los sexos; y el género es un primer modo de dar significado a las relaciones de poder, implica cuatro elementos:*

*-Los símbolos culturalmente disponibles que evocan representaciones simbólicas*

*-Los conceptos normativos que ponen en evidencia las interpretaciones de los símbolos, que se esfuerzan para limitar y contener sus posibilidades metafóricas.*

*-La construcción a través del parentesco, la economía y la organización política.*

*-La construcción de la identidad subjetiva.” (Lamas, M; 1996:349)*

Refiere que la identidad de género se origina tempranamente, aún antes de que los niños y niñas perciban su diferencia sexual anatómica, se construye a través de las relaciones familiares y sociales y de los símbolos culturales cargados de significados acerca de lo masculino y femenino.

La identidad de género es histórica y determinada según las culturas, pues lo esperado y aceptado hegemónicamente en un varón o en una mujer en una época puede no serlo en otra anterior, es así que las familias desarrollan tratos diferentes para niños y niñas que generan formas de vinculación que fomentan la violencia física y verbal en los varones como códigos de identificación propios de su sexo y que reafirman su masculinidad.

Plantea Lamas que *"el género se implica en la concepción y construcción del poder...es el campo primario dentro del cual o por medio del cual se articula el poder."* (Ibidem: 331) Y más adelante agrega: *"...la definición de género o de perspectiva de género alude al orden simbólico con que una cultura dada elabora la diferencia sexual."* (Ibidem: 332)

Es así que el género se construye culturalmente diferenciado en un conjunto de prácticas y discursos de manera que estos procesos de significación conforman una simbolización cultural en el imaginario colectivo.

La construcción del género la realizan la familia, la escuela, la iglesia, los medios de comunicación, la sociedad toda. El aprendizaje del mismo comienza con el nacimiento, a través de las interacciones diferentes que realizan los adultos según sea el sexo del niño o niña y por la percepción de diferencias sistemáticas en los colores, en el vestir, el corte de pelo, los adornos, los roles sociales y los juegos.

Los juguetes contribuyen a consolidar lo que se considera atributos femeninos o masculinos. Los programas de televisión presentan en forma estereotipada a los hombres y a las mujeres. Los

libros infantiles clásicos y sus ilustraciones reflejan marcadas diferencias en los roles de género.

A los varones se los presenta fuertes, valientes, aventureros, independientes, desarrollando sus actividades fuera del ámbito hogareño, en cambio a la mujer se la presenta como sujeto pasivo cuyo destino o salvación depende del hombre. Ejemplos: La Cenicienta, Caperucita Roja, etc.

Entonces, ha sido la familia la institución en la que se han dado las primeras interrelaciones de lo que significa ser mujer y ser varón, es desde el nacimiento, se interiorizan en las acciones cotidianas, en los códigos de lenguaje. La familia inicia a las niñas y niños en prácticas sociales diferenciadas, aprendidas en forma inconsciente, muñecas para las niñas, juegos de acción para el varón.

El ámbito familiar retiene por un tiempo el control de algunas funciones que luego, su especialización y diferenciación, requerirán de otras instituciones.

Cuando se trata de entender la especialización, Parsons la vincula con el ámbito familiar y la define como propia de las mujeres. Diferencia<sup>8</sup> dentro de la dinámica familiar un rol instrumental<sup>9</sup> como propio de los varones y un rol expresivo<sup>10</sup> adjudicado a las mujeres. Estos, al producirse en el entorno familiar aseguran continuidad de valores, actitudes y comportamientos socialmente esperados. Los

---

<sup>8</sup> De los roles instrumental y expresivo se espera complementación y armonía.

<sup>9</sup> El rol instrumental conecta el subsistema económico, político y social, asociado con el saber y la inteligencia.

<sup>10</sup> El rol expresivo, de la mujer, asumido socialmente como la extensión de su natural función biológica, produce una continuidad relacional, afectiva y emocional.

roles instrumental y expresivo son una forma de acercamiento a la realidad se pueden asociar con el saber y la inteligencia y con el sentir y la afectividad.

Para Judith Butler el género es una práctica discursiva, es a través del lenguaje que se manifiesta el ser mujer y varón. Ella plantea que el género se construye culturalmente con independencia biológica, *“el género no es el resultado causal del sexo ni tampoco tan rígido como el mismo”* (Butler, 2007:54)

Ella, en el planteo que realiza en el *“Genero en disputa”* no quiere decir que el sexo no exista, sino que la idea de sexo como natural, organizado mediante posiciones binarias y opuestas, ha permitido que el género se establezca dentro de la matriz heterosexual característica de la sociedad contemporánea. Tener un género es haber establecido, una relación heterosexual de subordinación que, a su vez, se convierte en contraposición y esto se realiza mediante el acceso a discursos, las prácticas y las normas establecidas.

### **5.1.3. Estereotipos, roles e identidad de género**

El género, en tanto construcción cultural que establece que es lo propio del varón y de la mujer, se aprende a través de los procesos de socialización y se conforma mediante: la construcción de representaciones de lo femenino y masculino.

Estas representaciones tienden a transformarse en estereotipos, es decir, versiones simplificadas de la femineidad y masculinidad, que muchas veces llegan a la "naturalización." Conductas aprendidas y reproducidas que determinan las relaciones de poder, dominación y desigualdad de los hombres hacia las mujeres.

El estereotipo puede considerarse una simplificación de la realidad, ya que se toman, por ejemplo, rasgos de una persona en particular y se los traslada y generaliza a todas las personas que conforman un grupo y también puede suceder a la inversa.

Los roles son prescripciones y regulaciones sobre lo que deben hacer mujeres y varones en la sociedad, comportamientos aprendidos, es decir- *"(...) a las normas de conducta que una colectividad en un contexto determinado asigna a las personas perteneciente a un grupo y cómo las personas de ese grupo asumen y expresan en su vida cotidiana tales asignaciones"* (Gamba, 2007.45)

Estos son la forma en que las personas actúan, lo que hacen y lo que dicen, para manifestarse como niñas o niños, hombres o mujeres. Estas características son moldeadas por la sociedad. Los roles de género varían mucho de una cultura a otra, de un grupo étnico a otro y de una clase social a otra. No obstante, cada cultura tiene roles de género; todas tienen expectativas respecto de la manera en que hombres y mujeres, niñas y niños deben vestirse, comportarse y verse.

Los estereotipos de género categorizan y jerarquizan una serie de cualidades y valores asociados más a las mujeres y que tienen menor

consideración social (las cualidades femeninas se relacionan más con el espacio privado y menos con la esfera pública visualizado uno como el mundo de los afectos y otro como el del intercambio de bienes materiales y tangibles, como el dinero).

Existe una fuerte articulación entre estereotipos de género y roles; así si un estereotipo es la definición de mujer como madre, entonces se deduce que el rol de la crianza corresponde fundamentalmente a la mujer. En el mismo sentido, si un estereotipo es la definición del varón como proveedor, se deduce que es el principal responsable del sostenimiento económico de la familia.

De igual modo, existen rasgos que son considerados intrínsecos de la condición femenina: la dulzura, la prolijidad, el entender a otros, el ser ordenadas, el ser "más" quietas; a diferencia de otros propios de lo masculino y en consecuencia: la valentía, lo racional, la fuerza. La mayoría de las veces, a partir de estos estereotipos, como veremos más adelante, se generan aprendizajes que no son conscientes ni por parte de los niños y las niñas, ni por parte de las personas adultas.

El concepto de identidad de género "(...) alude al modo en que el ser hombre o mujer viene prescripto socialmente por la combinación del rol y estatus atribuidos a una persona en función de su sexo y que es internalizado por ella misma" (Loureiro, R; 2003.30)

Entonces, la identidad de género se expresa como la interpretación que una persona hace de sí misma y de su cuerpo, en



relación con el modo de ser considerada socialmente de acuerdo a su género. Esto nos remite a desarrollar brevemente qué se entiende por identidad y cómo se construye la identidad de varones y mujeres en un grupo social.

La identidad es un sistema de representaciones de sí, elaborado a lo largo de la vida a través de las cuales una persona se reconoce a sí misma y es reconocida por los demás como sujeto particular y como miembro de una comunidad. De este modo, el concepto de identidad encierra una idea integradora, totalizadora de la persona; ya que supone al ser humano en permanente relación no sólo consigo mismo sino en la relación con las personas y con todo lo que lo rodea.

En este proceso de construcción, los niños y niñas van incorporando un modo de ser varón y de ser mujer, a partir de la interacción entre ellos y con las personas adultas, que les ofrecen normas, modelos y referencias para moverse en el mundo.

Si bien los niños y las niñas pueden accionar y crear distintas situaciones en el contexto familiar, no dejan de estar "atravesados", "mirados" y "narrados" a partir de lo que es socialmente aceptado para cada uno de los géneros.

Es entonces, desde los primeros meses de vida y aun antes, durante el embarazo que se van estableciendo los estereotipos con los correspondientes hábitos, aprendizajes y pautas de comportamiento totalmente diferenciados para niños y para niñas; y

es en la familia donde se inicia el proceso de asimilación y constitución de una identidad de género.

La identidad tradicional de las mujeres que enmarco la definición de familia nuclear como tipo ideal, está siendo cuestionada y nuevas perspectivas de identidad femenina emergen en el panorama social.

Algunas para cuestionar el papel de la madre en exclusividad y negociar un nuevo sentido para la maternidad, otras para ligar lo privado y lo público de una manera más dinámica y otras para anclar en lo público y especialmente en el mundo del trabajo remunerado el reconocimiento a la identidad femenina.

Dos procesos se están dando al mismo tiempo, que podrían aparecer como contradictorios si no se los mira cuidadosamente. La ecuación mujer igual madre, igual encierro doméstico está siendo cuestionada, al mismo tiempo que se valora la identidad femenina anclada en una maternidad renovada.

En síntesis, la socialización temprana a cargo de la familia estimula la identidad y el comportamiento en ambos sexos; de este modo el niño o niña se prepara para su inserción en la estructura social, en este caso la inmediata, la escuela.

#### 5.1.4 Que se entiende por violencia.

La agresividad es la capacidad humana para poner resistencia a las influencias del medio y se diferencia de agresión ya que esta última es la conducta mediante la cual se lleva al acto la potencialidad afectiva o sea la agresividad.

La agresión puede adoptar modalidades distintas de la acción violenta y destructiva, simbólica o efectuada en actos más visibles. La agresividad por tanto es un rasgo constitutivo del ser humano y que le permite sobrevivir frente a la adversidad del medio.

En cambio, la violencia, se entiende como el uso de la fuerza para causar un daño, estaría implícita una relación de poder donde existe alguien que lo detenta y otro que lo recibe.

Es así que se resalta dentro de lo que es violencia, una situación donde hay alguien que domina y otro que se subordina. "(...) *como una forma naturalizada de relacionamiento social, donde, las formas de cristalización se configuran en relación a las producciones subjetivas propias del social-histórico donde se realiza el recorte de análisis* (...) (Molas, A; 1998:55)

Esta relación de poder se efectiviza de diversas maneras. Según Lamas, una de ellas es el uso del lenguaje (el *nombre no es la cosa*, pese a que se naturaliza todo lo contrario), utilizando términos masculinos donde hay una hegemonía que pretende universalizar a hombres y mujeres. Pero lo que hace es invisibilizar lo femenino como resultante de la diferencia con lo masculino en lugar de reconocer su lugar en el mundo.

Un ejemplo es el uso de los siguientes términos en las instituciones: niños en lugar de niños y niñas, Padres, etc. Se destaca la importancia de lo simbólico que se transmite como instrumento de reproducción de relaciones de poder y de lógicas de género sobre todo a través de uno de sus vehículos esenciales y de mayor uso: el lenguaje.

La lengua es una construcción cultural que refleja la estructura social y condiciona la percepción de la realidad como, por ejemplo, el término hombre puede designar indistintamente a la especie y a la persona de sexo. Implícitamente estamos afirmando que la especie la determina el varón, él representa la humanidad.

En nuestro idioma, el plural es masculino, marcando así que su presencia es la determinada, la significativa y, de esta manera, la presencia femenina permanece invisible, lo que no se nombra no existe o su existencia se considera irrelevante.

El lenguaje como vehículo de la dominación, de lo instituido, de lógicas de sentido y subjetividades de lo masculino y femenino que legitima prácticas sociales y que el niño o niña percibe desde sus primeros momentos de vida a través de la familia y de los mitos y símbolos culturales, como plantea Lamas.

*"El uso del lenguaje entonces como la primera forma de ejercer una relación de subordinación hacia las niñas y mujeres; como una primera forma de violencia de género, de violencia simbólica. Es así que se entiende la violencia simbólica como aquella que se efectúa sobre otro agente social con su complicidad o consentimiento". (Lamas, M; 1996:345)*

Desde el punto de vista de una lógica de género, parecería ser que la violencia estaría relacionada con la identidad masculina. En la mayoría de las culturas comparadas, ser hombre se define por tres elementos básicos: ser proveedor, protector. Se simboliza al mismo como portador de la agresividad, y desempeña tareas relacionadas con ésta (como la guerra, lucha, caza). Conjuntamente con esto, la mujer se considera de mayor importancia en su papel reproductivo y de cuidado de la especie.

Por tanto, aquellas actividades que demandan mayor riesgo estarán a cargo de los hombres. En estas culturas se hace un culto a la virilidad y a los valores que conforman la identidad masculina, fundamentales para poder considerarse varón. Las ideologías de masculinización comprometen al hombre con componentes agresivos y violentos que le "pertenece" y lo conforman como tal.

En las culturas donde la diferenciación entre sexos es extrema, la construcción social de la masculinidad pasa por una serie de rituales de iniciación de crueldad variable, donde se separa al futuro hombre del mundo femenino al cual pertenecía cuando niño. En nuestro país aún hoy, se puede ver que en algunos sectores sociales, existen rituales de iniciación del varón relacionados con el tema de la sexualidad.

## **6.CAPÍTULO III**

### **6.1 Articulación y análisis de la problemática planteada**

Como se mencionó anteriormente, las niñas y niños tienen conocimiento de los roles de género desde muy pequeños; dichos roles los inculcan la familia, la religión y la cultura, así como el mundo exterior, incluso la televisión, las revistas y demás medios de comunicación.

Cuando ingresan a la escuela ya tienen internalizadas las diferencias de género. La educación, como instrumento ideológico de la clase y del género dominante, continúa contribuyendo a la construcción de este y a la reproducción de las relaciones de dominación, tanto en el discurso como en la práctica.

Un ejemplo de lo que se reproduce en el discurso son los textos escolares. Estos presentan el conocimiento socialmente válido y validado, y transmiten mensajes explícitos e implícitos con respecto a cómo es y debe ser un varón y una mujer; como se puede observar en los textos de Ciencias Sociales utilizados actualmente.

El varón se presenta como el único protagonista de los acontecimientos, de tal manera que la presencia y acción de las mujeres se tornan invisibles o en un segundo plano. No solo se presenta al hombre como el sujeto de la historia, sino como el único que aportó el acervo cultural.

De esta manera se van internalizando desde temprana edad autopercepciones negativas o positivas según sea el sexo, logrando de esta forma la aceptación de estructuras sociales que establecen relaciones de subordinación como algo natural.

Las prácticas son otros de los canales donde se reproducen en forma inconsciente los estereotipos construidos a través de los siglos. Como por ejemplo las listas separadas por sexo, las actividades deportivas, estimulando a los varones a jugar al fútbol, la formación en filas según el sexo, el ingreso primero de las niñas al salón, etc.

Exigir a las niñas más prolijidad en los cuadernos y en la presencia. Se espera de ellas que sean sensibles, dóciles, pasivas, dependientes de otros. Situación que se refleja también en los modelos de las túnicas, las niñas dependen siempre de alguien para desabrochar los botones que se encuentran en sus espaldas.

Cada sociedad determina o predetermina, según análisis de Parsons y Shils, "*parámetros sociales para la acción*", (Alberdi, Inés; 1996: 239) las acciones tienen un sentido para cada sociedad. En los roles que se desempeñan se conjugan diferentes comportamientos que serán distintos según el tipo de compromiso social.

Parsons advierte sobre la existencia de una presión social no siempre explícita, aspecto que influye en las pautas de conductas, en los comportamientos. El autor al analizar la clase escolar, reconoce "*...cómo la clase escolar funciona para internalizar en sus alumnos las lealtades y capacidades para el desempeño exitoso de sus futuros roles adultos*" y "*...cómo funciona para asignar estos recursos humanos a la estructura de la sociedad adulta*" (Parsons, T. (s/f: 2)

¿Qué pasa entonces con la identidad individual y colectiva de los mismos? ¿Cuáles son sus modelos?, y dentro de esta complejidad, ¿cuánto pesan o como se acentúan las inequidades de género? No se pueden obviar otras categorías de análisis social cuando se piensa en el género, pues están interrelacionadas.

Se considera que el concepto de género como simbolización cultural y significación de relaciones de poder es fundamental a la hora de trabajar desde el enfoque de género. La violencia simbólica no solo se transmite al niño y niña por parte de la familia, sino que también las instituciones implicadas, conforman fuerzas instituidas e instituyentes en pugna que transmiten valoraciones y prácticas sociales que se legitiman a través de doctrinas.

La mujer reproductora y hombre productor, la mujer con conductas tendientes a la conservación de la vida y la pacificación. El hombre en su rol de actividad productiva y violenta hacia la mujer o hacia otros hombres de forma de lograr la supremacía, pues eso reafirma el éxito de su existencia masculina según la lógica de género.

En los espacios de interacción, el insulto "*a la madre*" que forma parte de la vinculación cotidiana, es otro ejemplo de las connotaciones simbólicas del lenguaje que implican las relaciones entre los varones. La madre como la mujer pura y patrimonio de la familia se instrumenta como forma de insulto, de agresión al otro, desvirtuándola de su valor de pureza, para ofender al otro.

De la misma manera las alusiones a la homosexualidad son otras formas simbólicas de violencia muy utilizada y que se observa frecuentemente entre los niños y niñas.

Se visualiza que se espera según el sexo, primando el acto violento por parte de los varones, mientras que las niñas deben ser más dóciles, como si eso fuera algo natural. Este tipo de violencia se naturaliza como mandatos de género que se aceptan social y culturalmente como subjetividades masculinas de forma de generar una *lógica de género*.

El modelo masculino hegemónico nos lleva a pensar en la violencia, en cómo ésta es específica de los varones, de esta forma demuestran su poder, no median los conflictos, se actúa directamente, viéndose una forma impulsiva en este sentido.

De esta forma surge, que si un varón no hace uso de su agresividad, éste es considerado "raro", siendo discriminado, hostigado, pasando a ser "algo malo" ser sensible, o si una niña es violenta se la tilda de "machona", viéndose como algo incorrecto, pero no por el uso de su violencia, no por agredir a otro, sino porque eso no corresponde en una niña, eso es "privilegio" de los varones.

Cómo los niños y niñas resuelven sus problemas a través de actos violentos, siendo ésta la forma de relacionamiento. Si una niña golpea, se le plantea que "queda feo que esté pegando". ¿Y si un niño lo hace, no?. El género se construye en relación, ¿pero en qué tipo de relación?, se destaca la relación de dominio de uno (varón) frente al otro (mujer), pero, ¿por qué se da esto?

Un ejemplo de cómo la sociedad valida más la violencia en los hombres con mecanismos socialmente permitidos, es en relación a deportes tales como el fútbol representante de lo masculino donde el juego tiene que ser fuerte, donde no se permiten debilidades entre los jugadores, y que despierta en quienes lo presencian actitudes y comportamientos agresivos.

Otro de los espacios de relacionamiento es el recreo. En el mismo se naturaliza la utilización del lugar. Mayoritariamente en la parte central se instalan los varones jugando permanentemente al fútbol.

En cambio las niñas se las observa en la periferia de los patios centrales o en los pasillos, siendo excluidas de dicho juego, pero a la vez, estas prefieren otras actividades como el baile, juegos de roles, en ronda con cánticos, otras charlan en grupos, pero lo que se puede ver claramente es que el juego, cualquiera sea, por lo general está dividido por sexos. Las niñas no se "mezclan" con los varones, tienen distintos estilos en el juego, uno más activo, otro más pasivo, hasta en la forma de hablar.

Entonces, el lugar "recreo" es un escenario donde se despliegan diferentes conductas, distintas formas de comunicación y de vincularse entre las "subjetividades". El mismo, por lo general se encuentra dividido en sectores, donde se desarrollan distintas actividades.

La lógica de género nos hace pensar y sentir como natural, aquellas supuestas diferencias entre los géneros. Es así que, muchas

veces, nos olvidamos de que uno existe en tanto el otro también exista por ello la importancia de que sean producto de lo relacional.

Varones y mujeres nos necesitamos mutuamente, así como nos complementamos. La lucha por la "igualdad" no implica ser totalmente iguales, cuando hablamos de igualdad nos referimos a igualdad de oportunidades, a una equidad y no a una réplica uno del otro. Como plantea Izquierdo *"lo que hace que los hombres disfruten ciertos derechos es que las mujeres no lleguen a acceder a ellos"*<sup>11</sup>. Pero eso no significa que esta relación de complementariedad deba ser de dominador a dominado.

La forma en que se presenta la discriminación frente a las mujeres se debe a la sociedad misma, en donde también nos incluimos las mujeres quienes habilitamos dicha discriminación. En la sociedad se da de forma "natural" que la mujer no tenga que trabajar y si lo hace sea con un salario inferior al de su compañero, así como en trabajos desvalorizados, como ser el servicio doméstico.

Se da por supuesto que la mujer es quien debe ocuparse de sus hijos y de llevar adelante su casa en cuanto a la limpieza y los alimentos. También se presenta como obvio que el varón sea quien salga a trabajar en empleos mejor remunerados, "el hombre es quien debe traer el dinero a la casa", se escucha decir habitualmente.

La institución escolar legítima, ya que integra a las nuevas generaciones aspectos de nuestra cultura que son representativos de

---

<sup>11</sup> Izquierdo, María Jesús. *"De lo privado a lo público, de lo personal a lo relacional, de lo psíquico a lo social"*.

nuestra herencia cultural y de nuestras formas de convivencia en sociedad.

Esta nos ha transmitido, nos transmite y ¿continuará de esta forma transmitiendo?, de generación en generación lo que significa ser niño o niña, ser mujer o varón, construcción la cual varía según el tiempo histórico, así como el lugar geográfico entre otros.

Los conceptos como "patriarcado" y "género" se convierten en instrumentos cruciales para cambiar radicalmente la forma de comprensión de la existencia humana, la variabilidad de las identidades sexuales en el tiempo y el espacio y su definición como construcciones sociales.

Pensemos entonces en cómo lograr un cambio de paradigma, para que prime la equidad genérica, ya que la misma transformará a toda la sociedad, llevando a la desaparición del sexismo.

## 7. Caminar juntas y juntos para transformar

Para poder comprender la importancia de la intervención desde el Trabajo Social, en este caso en establecimientos educativos, y la búsqueda de elementos para conocer como funciona se toma a Kosik "*...bajo el mundo de la apariencia se revela el mundo real, tras la apariencia externa del fenómeno se descubre la ley del fenómeno, la e esencia.*". (Kosik, K; s/f: 33) El trabajador/a social debe orientar su intervención intentando trascender lo cotidiano y así llegar a develar lo que hay detrás de este.

La intervención debería instrumentar prácticas facilitadoras de la de-construcción para estas lógicas de género de manera de esclarecer el origen de las conductas violentas que se dan mayoritariamente en los varones.

Las vías de expresión de la violencia de género que prevalecen en unas culturas y en otras, en unas clases sociales y en otras pueden variar. La subordinación de lo femenino a lo masculino se mantiene. Y el mandato hacia los varones de ciertas prácticas, los obligan a recurrir a diferentes formas de simbolización culturales y códigos para sentirse parte de lo masculino.

Es por esto que analizando con perspectiva de género, es posible replantear que la intervención desde nuestro rol, debería incluir actividades tendientes a visualizar y problematizar contenidos referidos a las lógicas de género naturalizadas y que forman parte del relacionamiento cotidiano. La promoción de la igualdad de oportunidades y reconocimiento de los derechos tiene en la escuela

un lugar privilegiado. En la misma se procesan relaciones sociales que consolidan los lugares estereotipados de género.

Es por todo esto, que la implicancia como futura profesional obliga a pensar alternativas de trabajo donde se pueda revertir y empezar a generar nuevas subjetividades, nuevas visualizaciones de lo masculino y lo femenino hacia la equidad de género.

En este sentido, vale aclarar, que dicho proceso implica necesariamente un cambio personal. También soy parte de esta realidad que me ha construido y delimitado con determinados mandatos. ¿Cómo develar la realidad sin cuestionar mi propia historia? ¿Cómo construir caminos de sensibilización sin identificarme en la problemática?

Las posibilidades de abrir nuevos espacios, con las familias, con la escuela, hacia la problematización de verdades y saberes acerca del deber ser masculino y femenino pueden habilitar procesos de transformación que aunque lentos, fructifiquen en prácticas de empoderamiento de las mujeres hacia planos de igualdad de derechos con respecto a los hombres.

Para esta tarea, se considera de vital importancia, guiarse con el concepto de *praxis*. La *praxis* como la realidad humano-social opuesta a lo dado, como la actividad que crea la realidad, la comprende y la explica, no opuesta a la teoría, sino como la determinación de la existencia humana que transforma la realidad. (Kosik, Karen s/f: 240).

Hay que comprender que *"...no es posible captar de inmediato la estructura de la cosa, o la cosa misma mediante la contemplación o la mera reflexión. Para ello es preciso una determinada actividad. No se puede penetrar en la cosa misma y responder a la pregunta de que es la cosa misma sin realizar un análisis de la actividad gracias al cual es comprendida la cosa, con la particularidad de que este análisis debe abarcar el problema de la creación de la actividad que abre el acceso a la cosa misma"*. (Kosik, Karen s/f: 268).

Es de vital importancia tener presente el contexto socio histórico en el que vivimos, considero que la realidad social y sus problemas, no pueden ser abordados desde un único punto de vista. Dada la complejidad y su carácter de totalidad nos convoca a la complementación desde diferentes estrategias de abordaje.

Unos de los caminos es el trabajo en equipo e interdisciplinario, que nos motive a buscar la causas de lo que acontece para evitar el análisis, únicamente, desde la observación pasiva. Es decir realizar una verdadera praxis, desde las distintas disciplinas en un proceso de siembra, en cuanto al aporte constante de insumos en la construcción colectiva para una alternativa transformadora.

Es importante la puesta en común, con un mismo lenguaje que habite el dialogo entre todas y todos los involucrados. Este tipo de relacionamiento implica construir juntos una noción de participación que supere un análisis simplificador de lo que cotidianamente sucede.

En la pretensión de construir una verdadera praxis transformadora, no hay que desconocer las contradicciones que la realidad social, las políticas educativas y la escuela presentan en la actualidad. Una de ellas es que dentro de los establecimientos educativos no se encuentran equipos multidisciplinares.

## 8. Consideraciones finales

A modo de reflexión considero que se presenta como natural en la institución socializadora, Escuela, la realización de acciones que fortalecen y reproducen roles, principalmente en los espacios donde se producen interacciones, donde conviven niñas, niños y adultos.

La familia primero y la escuela después con sus interacciones propias refuerzan la construcción social de las creencias de estatus de género, bajo una apariencia de igualdad las diferencias se naturalizan.

La construcción sexista iniciada en la vida cotidiana, Familia, se prolonga en el espacio escolar, llegando niñas y niños sexuados contruidos culturalmente. Con el ingreso a la escuela los mismos se encuentran en un espacio diferente de convivencia, pero los roles y estereotipos se mantienen, pues maestros y maestras prolongan roles y estereotipos establecidos desde la práctica y el discurso e inmersos en su propia identidad de género.

Si bien por un lado se intenta plantear planos de igualdad por parte de las políticas educativas, la violencia simbólica se deja sentir a través de numerosas prácticas naturalizadas de la vida escolar (listas de asistencia separadas, juegos según sexos, uso de textos escolares que aún transmiten binomios simbólicos).

Las valoraciones, el deber ser y hacer masculino y femenino se reproducen en la escuela y se refuerzan en otros espacios instituidos para niñas y niños que "determinan" las desigualdades de género que nuestra sociedad padece hoy día.

Dentro de la institución escolar la organización jerárquica de las maestras y maestros, parece legitimar a la mujer como cuidadora de niños y al hombre siempre dirigiendo a nivel de gestión.

Es una profesión que se considera naturalmente femenina a la vez que provee al sistema social del instrumento por excelencia de la transmisión de valores y producción de subjetividades: la escuela y la educación. ¿Entonces, se depositan en la mujer-maestra-madre-educadora las funciones de reproducción de las lógicas de género que a su vez la subordinan? ¿Cómo revertirlo?

Es importante destacar que la equidad deseada se puede dar en base a la diversidad, en un entramado de circunstancias y diferencias que son de diversas necesidades en base a la realidad de cada uno.

Se van internalizando las formas de dominación, creando conciencias que aceptan las desigualdades sociales y de Género como realidades del orden natural y no se perciben como una construcción. De aquí la reproducción en forma inconsciente del entretreído de las relaciones de poder de como esta constituida la sociedad, permitiendo el control social por parte de los grupos que tienen el poder sin tener que recurrir a medios explícitos de dominación.

Las prácticas y los discursos que se desarrollan en la escuela deben tender a disminuir el peso de un rol asignado, romper

estereotipos socialmente estimulados. La vida escolar debe propiciar cambios, ser un escenario de transformaciones, aparte de transmitir conocimientos pautas valores, conductas sociales, romper con la tradición que normaliza.

También tendría que intentar visibilizar como se manifiesta la violencia, principalmente, simbólica y de esta manera generar estrategias para la prevención de otros tipos de violencia, fundamentalmente la de género, futura raíz para el despliegue y consolidación de la violencia doméstica.

Es entonces esperado el hecho de que siendo la escuela una institución reproductora de roles de producción y sociales, y por tanto trasmisora de lógicas de género, sea a la vez el lugar donde se efectúan los mayores reclamos por la indisciplina y violencia entre los niños y niñas.

Situación que interpela la mirada hacia el enfoque de género que integre la escuela como institución y como centro, pensando que puede tomarse como un emergente para trabajar temas y problemas de género desde la infancia y hacia la construcción de identidades con igual valor social de varones y niñas.

Emergente que en la actualidad se encuentra en debate a la hora de tomar decisiones para construir políticas de cuidado. Los cambios culturales, demográficos y el ingreso de las mujeres al mundo del trabajo, actualizan las reflexiones. El Estado en el marco de las políticas sociales, desde un enfoque universalista, genera estrategias desde un Sistema Nacional de Cuidados

Con el mismo pretende contribuir a remover las desigualdades de género. Ya que al concentrarse el trabajo no remunerado del hogar y del cuidado de la familia a cargo de las mujeres esto las inhabilita para el ejercicio de sus derechos o les restringe la opción de otros roles en la sociedad.

En nuestro país, si nos concentramos en el cuidado de niñas y niños la evidencia muestra que la distribución de roles dentro del hogar no ha cambiado sustancialmente: aún son las mujeres las que ocupan el rol principal de cuidadora dentro de los hogares.

Para el desembarco de estas políticas se requiere de la institucionalidad, la articulación de los distintos actores públicos y privados. Podría ser este un marco para la reflexión ¿Por qué no problematizar como están diseñadas las políticas educativas? ¿Qué lugar ocupan, o no, en las mismas la perspectiva de género, generaciones y derechos? ¿Cuáles son los contenidos que tienen los programas de formación docente relacionados a estos temas?



039400

## 9. Bibliografía:

- Alberdi, Inés (1996) "Parsons, el funcionalismo y la idealización de la división sexual del trabajo" en Ángeles Durán (comp.) "Mujeres y hombres en la formación de la teoría sociológica". Madrid, España, CIS.
- Althusser. L. (1974) "Sobre la ideología y el Estado"; "Ideología y aparatos ideológicos del Estado". En *Escritos*. Ed. Laia, Barcelona, España.
- Apple, Michael (1989) "*Maestros y textos. Una economía política de las relaciones de clase y de género en la educación*". Barcelona, España. Ed. Paidós
- Apple, Michael. (1979) "*Ideología y currículo*" Madrid, España. Akal Universitaria. Serie educación.
- Aprender a ser. (1992) Alianza editorial. UNESCO, 9na edición. Madrid España.
- Bourdieu, Pierre. (2000) "*La dominación masculina*". Barcelona, España. Ed. Anagrama.
- Cea, D' Ancona, M (1996) "*Metodología cuantitativa: Estrategias y técnicas de investigación social*". España, Madrid. Ed. Síntesis.
- Conde, Gustavo (1999) "Escuela y violencia, aprendiendo a convivir". En *Agresividad, Violencia y Límites*, Compilación. Ed. Que Educa, Montevideo.
- De Martino, M. (2001) "Políticas sociales y familia. Estado de bienestar y neo-liberalismo familiarista". En revista *Fronteras* N°4. Departamento de Trabajo Social. Facultad de Ciencias Sociales. Universidad de la República.
- Durkheim, Emile (1950) "*Educación y Sociología*" Editorial de la Lectura. Madrid. España.

- Fernández, Lidia. (1994) "Instituciones Educativas" Parte Tercera Práctica Institucionales en el Espacio Educativo". Ed. Paidós, Bs. As.
- Garay, Lucía. (1996) "Pensando las instituciones". Editorial Paidós, Buenos Aires,
- Gimeno Sacristán, J (1988) "*El currículo: una relación sobre la práctica*". Madrid. España. Editorial Morata.
- Giorgi, V. (1987) "Trabajo Social y vida cotidiana". Revista de Trabajo Social N° 4.
- Kosik, K. (...): "La reproducción espiritual y racional de la realidad". En "Dialéctica de lo concreto".....
- Kosik, Karen (s/f). " Praxis". En "*Dialéctica de lo concreto*" México, Barcelona, Buenos Aires. Editorial Grijalbo.
- Lamas, Marta. (1996) "*El género: la construcción cultural de la diferencia sexual*". México. Ediciones Pueg.
- Lourau, René (1988). "*El análisis institucional*". Ediciones Amorroortu. Buenos Aires. Argentina.
- Martines; Redondo, P (2006) "*Igualdad y educación: escrituras entre dos orillas*" Buenos Aires. Ed. Del estante editorial.
- Mosquera, Juan José. (1985) "Análisis crítica da educacao de adultos a través de características psicossociais do seu desenvolvimento" en revista Educacao,N° 9. Porto Alegre. Brasil
- Netto, J.P. (2000) "Reflexiones entorno a la cuestión social". Conferencia dictada en la carrera de Trabajo Social de la UBA, octubre.
- Parsons, Talcott (s/f) "La clase escolar como un sistema social: algunas de sus funciones en la sociedad norteamericana" Ficha 66. Montevideo, Uruguay. Fundación de Cultura Universitaria.
- Pastorini Alejandra. (2001) "La cuestión social y sus alteraciones en la contemporaneidad". En "Temas de Trabajo Social. Debates,

desafíos y perspectivas de la profesión en la complejidad contemporánea". FCS. UdelaR, Montevideo, Uruguay.

-Patiño, Rossana. (2004) "Proceso de socialización". En Revista Quehacer educativo N° 64. FUM-TEP. Abril.

-Quehacer Educativo. (2005) "Seguimos construyendo el futuro." N° 71. Revista de la Federación Uruguaya de Magisterio. Montevideo, Uruguay.

-Tenti Fanfani E (2000).: "La educación básica y la cuestión social contemporánea". IILPE, Buenos Aires, Argentina.

-Terra, Carmen. (2004). "De las necesidades hacia la política social". Material de apoyo para el curso de MIP I, FCS-DTS.

-Torres Santomé, Jurjo. (1996). "*El currículo oculto*". Madrid, España. Ed. Morata.

-Torres, Rosa. (2000). "El sexismo en la escuela" en revista de la educación del pueblo N° 77. Montevideo, Uruguay. Ed Aula.

-Valles, Miguel (2007). "*Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional*" Síntesis Sociológica. España

-Yannoulas, Silvia. (1996) "Educar: *¿Una profesión de mujeres? La feminización del normalismo y la docencia (1870-1930)*". Buenos Aires, Argentina. Ed. Kapeluz.