

EDUCACIÓN
PÚBLICA
Y GRATUITA



UNIVERSIDAD
NACIONAL
DE LA PLATA

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA FACULTAD DE HUMANIDADES Y
CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

Secretaría de Posgrado

**Género y sexualidad: su construcción e impacto en el sistema educativo. Proceso
histórico, prácticas tradicionales y actuales.**

Emilce Edith Diaz

Tesina para optar por el grado de Especialista en Nuevas Infancias y Juventudes.

Director: Dr. Ariel Martinez, Universidad Nacional de la Plata.

Codirector: Mg.Cesar Barleta

Esp. Juan Luque

Esp.Analis Escapil

La Plata, 17 de septiembre 2020

Resumen:

En el presente trabajo se transitan conceptos de género y sexualidad, en relación al marco histórico-social-cultural. Cómo los distintos espacios fueron construyendo distintas subjetividades a lo largo del tiempo.

El impacto en el sistema escolarizado. Tensiones ante los nuevos paradigmas e identidades de género y sexualidad, en un contexto de igualdad y diversidad.

Índice

I. Introducción.....	3
II. Género.....	6
III. Sexualidad.....	12
IV. Escuela.....	20
V. La prescripción en los Diseños Curriculares.....	28
VI. Conclusiones.....	32
Bibliografía.....	37

Introducción

En el marco de la modalidad del trabajo final del posgrado de Especialización en Nuevas Infancias y Juventudes, realizaré el análisis de distintos temas, en relación al marco de interés de la problemática presentada. Abordando diferentes categorías: género, sexualidad y trayectorias escolares.

Dicho interés se genera a través de los distintos materiales de lectura recibido durante la cursada, los cuales comenzaron a interpelar mi trayectoria de formación profesional y laboral. Me he formado y trabajé como docente del nivel primario y nivel superior, asumiendo cargos directivos, en ambos niveles. A su vez me desarrollé como psicopedagoga en el área clínica. Acompañé y acompañé las etapas de aprendizajes de jóvenes y niños, en los distintos niveles, así como la orientación de docentes. El feminismo, y sus críticas epistemológicas, nos han enfrentado al valor de la experiencia en la producción de conocimiento (Bach, 2010). Apelar a la experiencia y la propia práctica no supone contaminar los saberes con sesgos indeseados, sino exponer el carácter situado de todo conocimiento y las claves histórico-políticas que subyacen a todo postulado o formulación teórica (Haraway, 1992).

Me desempeñé en mi actividad, como docente del nivel primario, enseñando y orientando las temáticas de género y sexualidad, así como en el rol de directora. Apareciendo, durante ese tiempo, ciertas incomodidades o cuestionamientos, al tener que abordar la enseñanza de estas temáticas por parte de docentes, la familia de la comunidad educativa o los directivos de las instituciones: ¿Cómo lo enseño? ¿Qué les enseño? ¿Le aviso a las familias lo que les voy a enseñar? y ¿Cómo se los voy a enseñar?, ¿Les doy el tema por separado a las nenas y a los nenes para evitar preguntas incómodas? ¿Paso una película, cuál? ¿Les doy una guía para completar en grupo?...etc.

Transitar por la experiencia, en el inicio de mi carrera, atravesando y abordando estas temática (en tiempos de contextos culturales e históricos distintos), fueron un gran desafío. Sin embargo hoy, después de tantos años y acompañando desde otro lugar, vuelvo a ser convocada por los mismos pensamiento y las mismas inquietudes, ante la enseñanza de los temas. Preguntas que no se pueden responder con la simpleza de " la pregunta", sino una búsqueda más profunda, para generar nuevos interrogantes:

¿Por qué se siguen repitiendo las mismas modalidades y estrategias de enseñanzas en el nivel primario, dando guías para completar o bien trabajos prácticos, que no admiten mayor interrogación o dudas sobre el tema?

¿Por qué la enseñanza del tema, parecería generar incomodidad a los docentes y directivos y también las familias?

¿Cuáles son las construcciones subjetivas, de algunos docentes, que al momento de abordar el tema, recurren a prácticas tradicionalistas: por ejemplo: completar cuestionarios? O bien, ¿Por qué continúan transmitiéndolo, a las nuevas generaciones de docentes (en períodos de formación profesional), esas formas de enseñar el tema, en un contexto que demanda nuevas miradas?

Ante la propuesta actual, de los diseños curriculares del nivel Inicial (2008/2019), Primaria (2008/2019), Secundaria (2008/2010), Superior (2008), de la provincia de Buenos Aires ¿Por qué se sigue generando resistencia, conviviendo en el aula ambas miradas, para la enseñanza de género y sexualidad, conviviendo una mirada tradicionalista y desactualizada con una mirada más contextualizada y cercana a la realidad, acorde a las propuestas de los diseños curriculares? ¿Por qué se presenta resistencia y prejuicios al abordar la temática de género? ¿Cómo acceder al conocimiento de la temática de género y sexualidad, sin ser atravesadas estas por los estereotipos sociales, cargados de prejuicios?

Será mi interés aproximarme a los *a priori* históricos y epistemológicos que están en la base de la configuración del sistema educativo y que a su vez organizarán las normas de género y las identidades sexuales. Entonces es posible

sugerir que: el sistema educativo, género y sexualidad, permanecen vinculados, a tal punto que no es posible pensar uno sin el otro; pues emergen de la juntura de un mismo proceso. De aquí en más, el desafío consistiría en esbozar una crítica del sistema educativo sosteniendo la posibilidad de resignificar los modos en que el género y la sexualidad se organizan, haciendo del ámbito educativo un lugar donde no se estigmaticen, no se produzcan y excluyan las diferencias que se articulan en las violencias normativas.

Es en este proceso necesario conocer y transitar, los distintos ejes propuestos. La construcción de los distintos conceptos a lo largo del tiempo, que permitan pensar, reflexionar, relacionar, construir, deconstruir, para poder seguir, pensando el hoy, en proyección hacia mañana. Así comenzaré el desarrollo del concepto de género.

Género

Según M. Lamas (1996) la dicotomía varón-mujer es una representación que excede la realidad biológica. Esta dicotomía es una realidad simbólica o cultural; reforzado por la forma de pensar y hablar binariamente, estableciendo representaciones. Este discurso social binario habita la conciencia de cada persona “es un espacio simbólico definido por la imaginación y determinante en la autoimagen de cada persona”. La autora concluye que “lo que define al género es la acción simbólica colectiva”.

Desde estas definiciones, en los espacios colectivos, aparecería la pertenencia de cada individuo. Estableciendo una forma de significación, ante estas dos categorías, una forma de ser mujer o ser hombre. Aceptado por todas las personas, que pertenecen a esa comunidad.

La autora toma en cuenta el estudio de un antropólogo francés Maurice Godelier (1986), que realiza una investigación de una pequeña sociedad de Nueva Guinea, los barulla, que en 1951 no conocían la existencia de los hombre blancos occidentales y en donde la diferencia de ser mujer y hombre se determinaba por una división de trabajo y el lugar que ocupa cada sexo en la reproducción. Según Godolier resume la situación de las mujeres como claramente una subordinación: superada del principal factor de producción (la tierra) y de los principales medios de destrucción y represión (las armas); excluidas del conocimiento de los más sagrados saberes; mantenidas al margen o en un lugar secundario durante las discusiones y toma de decisiones concernientes al interés general de la tribu o a su propio destino individual; valoradas cuando no se quejan y cuando son fieles, dóciles y cooperadoras; intercambiadas entre los grupos, con el agravante de que sus hijos no les pertenece”. Estas creencias del lugar que ocupa la mujer en una

sociedad es compartida y sostenida por el pensamiento judeo-cristiano occidental, como así también en las mayorías de las sociedades orientales y musulmanas.

Así se podría decir que se construye un orden natural en las representaciones simbólicas, en relación a hombres y mujeres. Este simbolismo no es cuestionado sino que se naturaliza en las distintas culturas. M. Lamas en relación a esto expone que “la cultura marca los seres humanos con el género y el género marca la percepción de todo lo demás: lo social, lo religioso, lo cotidiano. La lógica del género es una lógica de dominación.”

Teniendo en cuenta el significado simbólico que se da en el colectivo social, podemos considerar lo que plantea Bourdieu (1992), que incluye el término “habitus” que refiere “como un concepto clave en el conjunto de relaciones históricas depositadas en los cuerpos individuales la formación de los esquemas mentales y corporales de percepción, apreciación y acción”. De acuerdo a lo expuesto serían los individuos sociales quienes internalizan el “habitus” que naturalizan la forma de comprender la realidad. Una realidad binaria negro-blanco, arriba-abajo, derecha-izquierda, etc., así mujer-varón es aceptado en esta trama de simbolización. Esta diferenciación de varón-mujer marca la identidad de género masculino-femenino, sin dar espacio a otra representación.

La existencia de otra forma de clasificación o diferenciación sería vista como una desvalorización en la legalización social originada en la impronta de la existencia de la clasificación de dos géneros. Géneros aceptados por formas de división de trabajo y de reproducción biológica, en donde la mujer ocupa un reconocimiento social que se aleja de un lugar de valor (positivo o negativo). Podríamos entonces acercarnos al análisis que realiza M. Cavanis (1995), sobre el inicio de teorías antropológicas, el hombre centro de todo, donde el “varón” era visto como un ser completo y en oposición como un ser incompleto, la mujer. El autor entiende que esa diferencia social es comprendida como una desigualdad de valores “todo lo propio de las mujeres sea interpretado como falta de ser”. Desde esta perspectiva androcéntrica se da en la historia distintas teorías donde la mujer

se inscribe dentro de la especie humana en un lugar desvalorizante en relación al hombre.

En la edad media, Aristóteles sostenía que el alma y la esencia eran dadas por el padre y la madre construía el cuerpo. La mirada de la mujer como un ser incompleto o un varón mutilado, permanece en la historia del hombre/varón, inscribiendo a la mujer en inferioridad de condiciones. A la vista de esta supremacía el varón mantenía una jerarquía de poder por ser completo, por lo cual puede mandar y dirigir. Mientras que la mujer en la casa para reproducción, quedaba bajo el mandato de este hombre. Esta mirada se mantiene en toda la edad media, el renacimiento habilita otras posibilidades en torno a las facultades de la igualdad de lo femenino.

Con el racionalismo cartesiano, en la figura de Poulain de la Barre (1993) se pone en entredicho la tesis de la inferioridad de lo femenino. Partiendo de un dualismo estricto de las dos sustancias, se sigue la afirmación: “El entendimiento no tiene sexo”. Así se puede desprender una nueva forma de llegar a pensar, que el poder “conocer”, no queda sometido a la esencia de ser “hombre”, sino en la esencia del “ser”, es decir el conocimiento, es parte del pensamiento humano y no solamente limitado por el género. Sin embargo esta construcción dual, en cuanto a la pertenencia del hombre o la mujer, continuará recorriendo la historia, ya que en el posicionamiento del conocimiento, también se lidiaría con el posicionamiento social del poder.

Conocer la historia, es necesario, para comprender por qué y de qué manera, se han construido estas formas de pensar en relación a ambos géneros. Es así que esa polaridad se sigue desarrollando en el siglo XVIII hasta el siglo XX.

El abordaje en torno a la identidad de género, se puede relacionar con el análisis que realizó Martínez Ariel tomando los aportes de J. Butler (2011), en el cual considera que “el género es estrictamente identificado con el conjunto de significados que diferencia a varones de mujeres: activo/pasivo, proveedor/ama de casa, público/privado, cultura/naturaleza; razonable/emocional,

competitivo/compasivo”. Es en estas relaciones binarias en donde la relación de género se ve atravesada por la interpretación cultural que se da dentro de los distintos contextos sociales. En una sociedad las actividades sociales construyen la cultura, la cual da significado a esta construcción del género y se naturaliza dentro de los contextos sociales. Según Haraway (1992), “Lo natural debe entenderse como lo profundamente arraigado en convencionalismos sociales”.

Esta naturalización se da en un contexto histórico/cultural/social, ya que responde a los significados de ese contexto, en ese momento. Es decir esa construcción de género es aceptada y se naturaliza en la sociedad como parte de esa cultura, por lo cual si se toma el binomio género/sexo (concepto que desarrollaré más adelante) como una dependiendo de otra, mantiene una relación que no permitiría mayor análisis que lo que responde a ser varón/mujer en relación a la identidad sexual y acorde a ello al lugar social que corresponde a esa cultura.

Aparecería cierta inquietud, cuando esos roles establecidos, dejan de estar sostenidos en esa relación legalizada del género determinado por la sexualidad. Martínez, A (2011) en su análisis sobre los aportes teóricos de J. Butler (2011), dice: “Judith Butler irrumpe en la escena académica del feminismo norteamericano. Los argumentos que la autora despliega allí imprimen un giro en la forma de pensar el sexo tal como era el conceptualizado por las feministas que la precedieron...el sexo no constituye la base sobre la cual el género se deposita a través de la socialización para recubrir armónicamente su superficie. Por el contrario, el género instituye la diferencia sexual anatómica como hecho natural”. Establece entonces una diferencia sexual basada en una particularidad biológica en relación a la reproducción sexual (hormonas, cromosomas, genitales, etc.).

Martínez (2011), expresa:”la distinción sexo género supone que siempre es posible diferenciar nítidamente entre lo biológico-sexo- y lo cultural-género”, entonces “siempre es posible hallar la distinción entre mujeres y varones”.

En relación a esta distinción deberíamos pensar la resistencia, que se presenta, con respeto a la identidad social. En la forma de aceptar el género pensando en un binomio, donde la existencia de una significación, da la existencia

de otra (varón-mujer, mujer-varón), es decir ser varón implica una construcción aceptada históricamente permitiendo un orden social, que logra la *dinámica funcional*¹ de porque uno es varón. Las actividades puestas en un varón como reproductor, sostén, proveedor da la identidad de una mirada de familia; ya que es la familia base de la sociedad, en tal caso como aquella posibilidad reproductora de nuevos ciudadanos hijos.

La función entonces, específicamente de reproducción, es dada por la mujer que desde la fragilidad, silencio y sometimiento, cumplirá el rol de continuidad de la especie; por ende el cuidado desde las posibilidades reproductivas de la continuidad de hombres y mujeres que permitirían sostener las fundaciones de las “ciudades”.

Cambiar esta forma de ser hombre y mujer sería entonces cambiar la mirada de sostén: *legalización social*², de las estructuras familiares. En tal caso el cambio de estas estructuras tendría que modificar las normas morales, lo que corresponde y no corresponde, rompiendo un equilibrio que no se permitiría mayor cuestionamiento, ya que la misma implicaría cambios en ser hombre y ser mujer.

En una sociedad donde se establecen mandatos establecidos por las doctrinas eclesiásticas, en la cual predomina una mirada aceptada en el “género varón” como supremacía, en relación al “genero mujer” entraría en un campo de tensión por la mirada que sigue sostenida a través de los años.

La continuidad de nuevos planteos se confrontaría con las estructuras establecidas de manera histórica, y que se encuentran sostenidas de generación en generaciones, no permitiendo un mayor análisis que lo establecido. Ingresar otra idea desestabilizaría las bases del orden dado en los pilares sociales y por consecuente en las identidades familiares. Sin embargo Martínez señala que Butler “deja deslizar la posibilidad de que la proliferación de representaciones que parodian el género, como el travestismo, constituye el modo de subvertir las

¹ Por dinámica funcional entiendo aquellas prácticas cotidianas naturalizadas que establecen una forma de hacer, pensar, o decir en un contexto.

² Entiendo por legalización social aquella forma o mirada que se encuentra internalizada dentro de los valores sociales o culturales de una comunidad determinada.

normas dominantes de género, posteriormente, en su ensayo *Gender is burning* (1993), la autora aumenta el espesor de la complejidad del tema pues señala la posibilidad de que una aparente desnaturalización del género dé lugar a la re consolidación de las normas hegemónicas del género”. Es decir la existencia de formas nuevas de nombrarse ejemplo travestismo, como otras identidades de género que se apoyan en las identidades heterosexuales sin cuestionarlas y naturalizarlas.

Es indudable el cambio de una mirada dicotómica para visibilizar otras identidades de género, ya no dividida en una aceptación binaria hombre-mujer, pero el poder nombrarlas y nombrarse de otra manera debe dar inicio a una batalla conceptual para lograr una forma de aceptación sin estigmatización social y sin avasallamientos por las creencias religiosas existentes. Sin embargo el inicio de algún cambio siempre movilizaría ideas fundacionales que se resistirían a abandonar la creencia de equilibrio que mantendrían el orden social de una comunidad, en tal caso habría que cuestionarse esa *creencia de equilibrio* que deja de mantener el status quo social de las identidades de género.

En este camino de análisis, desarrollaré otro concepto, que aparece relacionado, al hablar de género, como es el concepto de sexualidad.

Sexualidad

Definir el concepto de sexualidad, se lo podría iniciar en una construcción biologicista planteando la pregunta de ¿Qué hablamos cuando hablamos de sexualidad?

Gaylen Rubin (1975) habla de “un sistema de sexo-género es el conjunto de disposiciones por el que una sociedad transforma la sexualidad biológica en productos de la actividad humana, y en el cual se satisface esas necesidades humanas transformadas”. En relación a la idea de Rubin, M. Lamas toma algunos instrumentos conceptuales de Freud y Levi-Strauss en los cuales define la sexualidad puramente reproductora y en relación a la genitalidad. Pero Cavanis (1995) dice que: “La llamada teoría de los sexos o sexualidad se desarrolla desde mediados del siglo XVII hasta comienzos del siglo XX y alcanza en esta última etapa su punto culminante”.

Entonces aparece la conceptualización de los sexos quedando establecida una diferencia binaria en relación a las actividades de los seres humanos. “El concepto de *carácter sexual* es entonces utilizado para designar cualidades psicológicas que se correspondería con las fisiológicas. El *carácter sexual* vendría a definir la naturaleza o el ser del varón y la mujer”.

En esa diferencia fisiológica que definiría la complementación de a dos en la que le corresponde por característica al hombre, así como lo que le corresponde a la mujer. Dice M.L. Cavanis (1995): “Las definiciones del carácter sexual presentan una mezcla de biología, determinación y esencia, y tienen como objetivo *fijar* o promover-con métodos educativos- la supuesta diferencia *natural* entre los sexos. Según este programa el varón es predestinado por la naturaleza a la esfera pública y la mujer a la casa. El varón produce en la sociedad mientras

que la mujer reproduce en el hogar. Las características sexuales en las que mayor énfasis se pone son en el varón la actividad y la racionalidad, y en la mujer la pasividad y la emocionalidad”.

Así, esta definición sexual, promueve un conocimiento de la sexualidad en relación no solo a características anatómicas, sino en relación a sus actividades sociales o lo esperado en el entorno social, el sexo/varón: es razonamiento y el sexo/mujer: es pasividad y emoción.

Otra definición de sexualidad podríamos encontrar con D. M. Halperín (2000) “Es un hecho natural, fundado en el funcionamiento del cuerpo, y como tal queda por fuera de la historia y de la cultura. Es decir la persona sexual, alejada de su entorno, y ligada solo a su cuerpo. También podemos encontrar otra definición de sexualidad, Córdoba, R. (2002) en relación a los prejuicios, según Bordieu (1991:73-38) “La trasgresión a una norma y los beneficios que trae consigo su acatamiento son evaluados desde la posición relativa de la acción considerada y del status personal de cada cual, así pues, se tiende al máximo aprovechamiento de los beneficios materiales y simbólicos”. Bordieau amplía la definición “El análisis de las practicas consideradas *desviadas, contaminantes, indecentes o sucias* puede resultar de indudable utilidad para entender los ejes fundamentales a partir de los cuales un sistema de valores se encuentra estructurados, el grado de libertad o constreñimiento que exige a los sujetos y la diferenciación en cuanto a los umbrales de tolerancia por género, grupo de edad, clase social o grupo de pertenencia.” Así la sexualidad se podría entender acorde a los marcos determinados por la cultura, creencia, valores a los cuales pertenece esa persona, contradiciendo lo que dice D. Halperin (2000), que la sexualidad del individuo es un hecho que responde de manera individual, acorde a la asignación de sexo que nació cada persona, Bordieau, sostiene que esa sexualidad está en relación al entorno en el que vive, dejando de ser un hecho biológico; pues el individuo vive en un entorno que está atravesado por normas. Estas normas, valores son los que van a determinar las formas en que las personas, pertenecientes a una sociedad, vivencia su sexualidad. Entre lo prohibido, lo permitido, lo que está bien, lo que está mal.

Esta sociedad determinaría, según Bordieau, las normas que establecerían las vivencias de la sexualidad y de esta forma sería vivenciado por cada individuo. Entonces también establecería las normas sexuales permitidas para la bipolaridad del género hombre-mujer por lo cual el hombre puede disfrutar de tal manera su sexualidad y esta lo ayudaría a nombrarse como hombre. Cuanto más experiencias sexuales tenga un hombre, mejor sería su reafirmación de ser hombre (en una sociedad que naturaliza la bipolaridad hombre-mujer aceptada, respondiendo a las normas y valores que se manejan fruto del patriarcado ejercido por tantos años por las creencias religiosas e institucionales).

En la misma línea de pensamiento bipolar hombre-mujer, la cantidad de experiencia sexual de una mujer será vista como alguien desprestigiado (para una sociedad con pensamientos dominantes en desvalorización de otros). La mujer limitará su experiencia sexual a pocas “aventuras” pues eso no asigna ningún valor desde la moralidad de su sexo.

Por lo cual el uso del sexo, está en relación al “buen uso” de las normas dominantes sociales a las que pertenece, ya que establece el ser “hombre-sexuado” aceptado o una “mujer-sexuada” desvalorizada.

Para la mirada dominante esa sexualidad marca el género y cualquier desviación del uso de la sexualidad por fuera de lo esperado de las normas aceptadas, entonces será una desviación del género.

Desde la forma de pensar a la mujer en relación a la sexualidad, podemos incorporar algunos relatos que realiza A. Fernández (1992), sobre el ser nombrada “señorita” (a la mujer docente): “La maestra Patricia es casada pero la llaman “señorita”. El señor director es soltero, sin embargo no lo llaman señorito. Claro, los varones son señores siempre. Las mujeres en cambio, para ser señoras, tenemos que ser señoras de algún señor. Si no nos casamos somos señoras chiquitas: señoritas. Solo al casarnos nos hacemos grandes y nos pueden llamar señoras. Aquí aparece la forma en la que se nombra a un “docente mujer”, a diferencia de un “docente varón”. La mujer, por ser mujer docente será “la señorita” y será “señora” cuando se encuentre en una relación de pertenencia a

otro, masculino (es la señora de). Sin embargo el “varón”, mantiene su no pertenencia al género opuesto, (cuando se casa) y no por eso pierde su lugar de identidad.

A. Fernández (1992) avanza en otro relato en cómo se nombra a la mujer “señorita”, en relación a su profesión “que es ser docente”, así lo expresó en su diálogo:

- ¿Cómo se llama tu señorita?- Le pregunté a uno de sus alumnos.

- No sé – fue la respuesta.

Otro alumno, Juan enseguida dijo: - Señorita Patricia.

Pregunté:- ¿Por qué no la llaman Patricia?

-Porque es la maestra- dijeron los dos a coro

-¿La señorita es casada? –

-Si – respondieron.

-¿Tiene hijos?

-Sí, el hijo está en 3° B

-¿Cómo se llaman las mujeres casada?- Insistí

-Señoras-

-Entonces, ¿Por qué no la llaman señora?

-Ya te dije, porque es la maestra.

Los niños visibilizan una docente atrapada en un cuerpo “puro” para el imaginario del niño, aceptado en una “castración sexual”. La “señorita”, la “seño” como dicen los chicos, queda en el decir de lo nombrado, como alguien sin sexo, aun casada y teniendo hijos se estabiliza como alguien “puro”, como alguien

atrapado en su “condición de portadora del guardapolvo”, Estandarte protector de un cuerpo que no permite mayor diálogo al imaginario del ser docente.

¿La maestra es un ser sin sexualidad?, correspondería esta pregunta en ese ser maestra naturalizado dentro de un guardapolvo, a ser “señorita”, “no señora” porque la “señora” tiene “hijos=tiene sexo=tiene sexualidad” y de eso en la escuela no se habla.

Una escuela que tiene una historia y participa de esa relación histórica inserta en un contexto social y cultural. Será necesario recorrer entonces cómo se construye la sexualidad en la historia D. Halperin (2000); dice: “el sexo no tiene historia. Es un hecho natural fundado en el funcionamiento del cuerpo, y como tal queda por fuera de la historia y la cultura”. Sin embargo la sexualidad dice Halperin no está en relación a un ámbito corporal y está en relación a lo cultural, “a diferencia del sexo, la sexualidad es una producción cultural: representa la apropiación de las capacidades fisiológicas por un discurso ideológico. La sexualidad no es un hecho somático, sino unos efectos culturales. La sexualidad, entonces, tiene una historia...”.

Halperin toma de M Foucault “La sexualidad no es una cosa, un hecho natural, un elemento fijo e inmóvil en la eterna gramática de la subjetividad humana, sino es “juego de efectos producido en los cuerpos, conductas y relaciones sociales por un despliegue” de una tecnología político compleja”. Así también insiste en otro fragmento “En realidad se trata... de la formación de conocimientos, el refuerzos de controles, y las resistencias se encadenan unos con otros según grandes estrategias de saber y poder”. Es decir es una historia que atraviesa la intensificación de encuentros, que no tiene un sentido o un saber desde un conocer natural, sino en una construcción, por eso tiene historia, no solo en la modernidad sino también podemos remitirnos al estudio de ese intervalo de la antigüedad al mundo moderno.

En ese tiempo se dan inevitablemente cambios culturales, dice Halperin que en la antigüedad clásica aparece un registro de valores, conductas y prácticas sociales y modos de organizar y articular las experiencias de la vida. Es decir la

idea de la sexualidad en la antigüedad se encuentra sostenida en el marco de otros valores que establecerían una conducta sexual como un reflejo de la sexualidad individual; encerrada en la personalidad humana, en relación a los actos y placeres de un individuo. El autor sostiene que la sexualidad no puede ser vista de una representación neutral de un estado objetivo en los asuntos amorosos o un simple reconocimiento de hechos familiares a cerca de nosotros. Mas es un modo distintivo de construir, organizar e interpretar esos hechos. La sexualidad se separa de una naturaleza psicofísico humana y a su vez de otros conceptos con los cuales se los relaciona que es: “carnalidad, indulgencia sexual, libertinaje, virilidad, pasión, enamoramiento, erotismo, intimidad, amor, afecto, apetito y deseo para nombrar solo algunas demandas a los territorios remarcados por la sexualidad.”

La sexualidad establece una identidad ya que enmarca en el modo de ser de cada individuo. R. Padgug (1999) argumenta sobre la sexualidad en la historia que en el mundo pre burgués era un conjunto de relaciones con carácter político, económico o social, separado de la vida privada. Así en la Atenas clásica, la cual estaban organizadas en grupos, los ciudadanos, masculinos adultos conformaban un poder social de élite en supremacía a un grupo formado por mujeres, niños, extranjeros y esclavos. Las relaciones sexuales respetaban esa división de franjas sociales, pero a su vez alguien de clase inferior era sometido por alguien de la clase social superior sin diferenciación de sexos. La sexualidad en la Atenas clásica se construía en relación a los principios en los cuales se organizaban la vida pública “podía tener legítimas relaciones sexuales, solo con personas socialmente inferiores no en edad sino estatus social y político”.

En otras culturas antiguas, griegas, helénicas la sexualidad no encerraba secretos de la personalidad humana, sino que era el sexo que se relacionaba en sus condiciones sociales y económicas, y se construía la sexualidad de acuerdo a como se organizaba la vida pública, por ejemplo en el “mundo helénico” la medida de un varón libre se evaluaba en la competencia con otros varones “y no indagando en su constitución sexual. Así Artemidoro siglo II interpretaba los

sueños de los griegos: determinaba que los sueños sexuales, no eran a cerca del sexo sino que estaban en relación a su economía pública o doméstica.

En las tribus del Amazonas las interpretaciones de los sueños son inocentes de sexualidad, ya que está más en relación de lo público que de lo social. Los sueños sexuales traían como significación, el ser más cuidadosos en sus actividades cotidianas porque prevenían un accidente. Y a su vez el objeto de deseo en las culturas antiguas, no se diferenciaba en ser hombre o mujer y esa elección no determinaba un tipo de sexualidad.

Los procesos de la historia (como lo desarrollé en el apartado de Género pagina 5) establece una relación de poder y sometimiento acorde a la relación género/sexualidad durante diferentes tiempos. Avanzando en tiempos más cercanos, estableciendo una suerte de polaridad, R. Padgug (1999), analiza en el siglo XX la sexualidad y las formas de interpretaciones: “los supuestos más comunes en el siglo XX acerca de la sexualidad implican que es una categoría separada de la existencia (como “la economía,” o “el estado”). Así en la posmodernidad aparecen nuevas categorías sexuales universales, estáticas y permanentes para analizar a todos los seres humanos y todas las sociedades.

Así se comienza a observar una forma de mirar y categorizar la sociedad, fuera del contexto económico o del estado, localizándola en el individuo de manera fija. Determinando una división del individuo de la sociedad en relación a un determinismo biológico, ese análisis abarcará a todas las sociedades y seres humanos de manera estática. A diferencia como vimos anteriormente que en la Atenas clásica, no aparecía un deseo sexual en relación a las características anatómicas del sexo (hombre o mujer), sino por la relación de poder acorde a la organización de estratos sociales.

Sin embargo los procesos históricos, la cultura, la sociedad necesitan de normas para establecer una organización, que no solo involucraba lo económico y la producción, sino los encargados de realizar esas tareas, las estructuras físicas-anatómicas, fueron dando lugar a una asociación de poder y este poder una identidad. Ser varón implicaría esa supremacía en las reglas de funcionamiento de

una sociedad. Por lo cual si uno tiene el poder, es supremo y por oposición, el otro obedece, la mujer. Surge así un binomio, de identidades que se entrelazan con la sexualidad, entramado aceptado cultural y socialmente, estableciendo un orden necesario para el emerger de las construcciones sociales-culturales. Luego las instituciones, harían réplica a esta forma de sentido, la escuela sería una de las instituciones que socializaría, durante las distintas generaciones, esta mirada de género y sexualidad, encerrada en una mirada binaria, de pensamiento único.

La escuela

Las personas reciben educación desde las primeras etapas de su vida. Los procesos de formación en los distintos momentos de los individuos, establecerían marcas importantes que lograrían que cada individuo incorpore mandatos, valores esperables y acorde a la cultura a la cual pertenecen. Iniciando ese proceso desde la familia o de quienes se encargan de su crianza actuando como un agente educador primario. Se ejercería así, el inicio a la socialización de cada persona estableciendo su pertenencia a un contexto cultural y social al cual se le sumaría el inicio a las trayectorias escolares en las instituciones transmitiendo los acuerdos de lo que es lo femenino y lo masculino.

La escuela en nuestro país tiene su obligatoriedad en los niveles: inicial, primaria y secundaria como un derecho, por lo cual las personas pasarían desde su niñez hasta su adolescencia recibiendo una transmisión de valores generacionales de lo esperable para asumir el rol de ser nena-mujer, ser nena-varón ésta relación estaría en correspondencia con su genitalidad.

“Hubo un tiempo en que los seres humanos tenían un destino marcado desde su nacimiento: si eran hombres, debían comportarse como tales y hacer la guerra, producir, competir entre ellos o partir en busca de la fortuna; si eran mujeres debían realizar las tareas domésticas, parir hijos, producir también, aunque en actividades distintas y quedarse casa viendo pasar la vida” (Subirita, 1999) Así se ubicaba en la historia el ser varón, el ser mujer en una muestra de identidad por lo géneros, dando por establecido que esa identidad binaria (como ya cité en conceptos anteriores) era aceptado por la sociedad a la cual se pertenece. Se determinaba así ser hombre y ser mujer.

Los inicios de formación en el nivel terciario, serían aquellas elecciones que realizarían las personas en busca de una orientación profesional y de formación. Llegar a ese nivel supone una trayectoria educativa previa que permitiría la adquisición de estrategias de estudio y las adquisiciones de mandatos, valores que pertenecen a la cultura en la cual nacen permitiendo que sean incluidos en la sociedad.

Cada persona llevaría un recorrido de esa trayectoria educativa (Terigi, 2010) que le es propio con las posibilidades de acceso en las distintas etapas de la vida. Las trayectorias escolares institucionales si bien son obligatorias hasta el nivel secundario, por diversas situaciones a veces son interrumpidas sin lugar a cumplir con la obligatoriedad de los niveles. Quienes deciden iniciar y cerrar los ciclos obligatorios, podrían proyectar estudios en el nivel superior, ya sea universitario o profesorado.

Terigi (2007) sostiene que las trayectorias educativas son distintas para cada persona, es decir no son necesariamente lineales, sino que pueden aparecer variaciones, producto de la vida de cada uno o bien haber sido expulsadas por el sistema, porque no responden a las demandas del alumno ideal, dentro del sistema educativo. Quienes terminan los ciclos obligatorios podrían ingresar en los espacios de formación superior.

El profesorado de educación primaria en provincia de Buenos Aires, recibe alumnos con distintas trayectorias que se formaron como profesionales, con el fin de educar a los niños en sus primeras etapas, no solo en la adquisición de conocimientos en su alfabetización e instrucción general; sino también proporcionará ideas, mandatos, valores de la cultura y la sociedad en la cual se encuentra.

Me interesaría, entonces, avocarme en la forma de transmisión en la temática de género y sexualidad en la escuela primaria. Es necesario, entonces, repensar los espacios de formación que han acompañado en la identidad del *ser docente* del nivel primario. Se supone que ese docente, ejerce en su rol la responsabilidad de transmitir ideas y valores, acorde a las propuestas del diseño

curricular³ del nivel. Por lo cual el DC es obligatorio en el desarrollo de las actividades pedagógicas del docente. Pero como ya desarrolle anteriormente, este docente se ha formado en un espacio de trayectoria, en el cual se fue impregnando de mandatos cultural-sociales. Sus valores e ideas fueron transitados en sus propias trayectorias escolares, transitadas en una o varias instituciones, privadas o estatales, acompañados por distintos docentes, con sus propias improntas. Huellas tomadas en su propio transitar; más allá de los lineamientos políticos que se determinan por ley.

En consecuencia hay una trayectoria personal que es causa de su aprendizaje, fuera del contexto institucional, que responde al contexto cultural que transmite la familia y otras instituciones de educación no formal (clubes, medios de comunicación, iglesias, sociedad de fomento, boy scouts, etc.).

Me orientaré hacia el impacto de las transformaciones que se ponen en juego en relación a la construcción del género e identidad sexual, más allá del binomio al ser varón-mujer. Según Lomas (1999) “Los obstáculos al cambio son de orden social pero también psíquico. De orden social porque los hombres tienen a mantener el privilegio derivados de la división genérica. Del orden psíquico porque las personas son socializadas desde el nacimiento, por medio de diversas instituciones para adquirir las características del género por su cultura.”

Esa transmisión que se realiza desde los valores generacionales (familia) sostenidos desde las relaciones sociales y sostenido desde las instituciones sociales, establecen marcas psíquicas en el individuo que no transmiten la posibilidad de ser cuestionadas, sino aceptadas por una mirada binaria absoluta con correspondencia; es decir: si tiene vagina es nena, se educa como nena, entonces aparecen los dichos “las nenas no se suben a un árbol, no seas marimacho”, o bien si tiene pene, es nene y se educa como nene entonces aparecen los dichos “Deja de llorar, no sos una nena, los nenes no lloran”.

³ D.C.: Es un conjunto de lineamientos que establecen propuestas de las áreas de enseñanza obligatoria para cada nivel.

Estos dichos me llevan a pensar que tan internalizados se encuentran esos mandatos, que aun a la luz de los estudios e información actual (ejemplo las ESI, lineamientos curriculares incorporados en el 2006 para todo el país y todos los niveles del sistema educativo), se siguen transmitiendo de igual manera.

Es necesario poder pensar, en esa construcción de entramado interno, propio de cada persona que dista de distintos tiempos generacionales y que se siguen transmitiendo y de manera naturalizada, sin lograr mayor conflicto porque respondería al entramado del orden social.

“El discurso dominante pone en circulación significantes a los fines del control social...ésta es una característica de los tiempos actuales. No hay tiempo de interrogar los significantes que circulan porque todo sucede vertiginosamente. Los significantes se producen con la misma rapidez pero dejan huellas de efectos perdurables dado que pueden orientar el recorrido de los sujetos por circuitos de exclusión” (Hebe Tizio 2003).

Los discursos que se sostienen por las distintas instituciones no da espacio a poder reflexionar el por qué se dice lo que se dice. Un discurso naturalizado se repite sin mayor producto de análisis. Así el estereotipo de ser hombre-mujer atraviesa las distintas generaciones, dejando marcas conscientes e inconscientes y creando subjetividades diversas. Creando silencios de lo que no se puede decir porque alteraría la norma de lo permitido.

La institución escuela perduraría en un entramado social que le daría significación de valor porque supo ser necesaria en la construcción de las identidades culturales. (Así fue en el inicio de la obligatoriedad de las escuelas, en nuestro país, a través de la Ley 1420/1888, Escuela sarmientina). Pero existen otras instituciones como la iglesia que acompañarían esa ideología de construcción social cultural.

Pero el poder de la enseñanza en la actualidad, no solo estaría limitada a las paredes escolares, ya que las redes sociales invaden la rutina cotidiana y por lo cual la educación y la enseñanza son compartidas con: la tv, internet, video juegos, etc., que construyen un espacio cerrado, un lenguaje de inclusión social,

con imágenes esperables para las futuras generaciones, iniciando espacios de formación en las nuevas franjas infantiles y adolescentes. “Ver televisión implica insertarse en otras redes simbólicas de subordinación cultural” (L. Ravello de Castro, 2001)

Así M. Subiratis y Brullet (1998) dicen: “El género ha sido ya parcialmente adquirido, al entrar en la escuela, pero la relación escolar puede reforzar su construcción modificarla o incluso colaborar en su desconstrucción”. Siguiendo con lo expresado por las autoras es la escuela un espacio donde circulan ideas, confrontan, se acomodan, se sostienen o cambian.

Resulta entonces interesante como la escuela se sostiene institucionalmente recibiendo las voces de distintas miradas que van ingresando a las paredes áulicas, acorde a los oleajes de los nuevos paradigmas en donde los roles de ser hombre-mujer, entran en tensión y en esa oposición identitaria ingresarían voces, sentires que problematizarían las tradiciones sociales, culturales e históricas a través de las olas de los pañuelos: violetas, verdes, naranjas, celestes...⁴. Mientras tanto en los sectores de la escuela pública aparece una apertura al cuestionamiento que demanda la sociedad donde la escuela se encontraría inmersa. Mientras en las escuelas privadas, algunas laicas, otras dependientes de la institución iglesia parecerían permanecer inmutables y centradas en las doctrinas religiosas (de distintos credos), luchando en una situación casi opositora a lo que pregonan, desde las voces evangelizadoras aprendidas, por ejemplo: se evangeliza por el respeto hacia el otro, pero cuando se promueven ideas al cuidado del cuerpo de la mujer, a través de “aborto legal, seguro y gratuito” se cuestionan al que piensa diferente generando situaciones de tensión y violencia perdiendo el respeto por el otro. Por lo cual son violentados y violentan desde los discursos discriminantes hacia quienes piensan distinto. Las poblaciones infantiles, adolescentes y adultos filtran aun en aparente silencio, las voces ya no tan sumisas, a la luz de los movimientos visibilizados por las marchas, llevado en

⁴ Significado de los colores de cada pañuelo: violeta: lucha contra la violencia de género; verde: lucha por el aborto legal, seguro y gratuito; naranja: significa la separación del Estado y la Iglesia.; celeste: “próvida” en oposición la campaña del pañuelo verde, en defensa de la vida del neonato.

principio por las mujeres⁵, en clara oposición a la violencia ejercida en un patriarcado social sostenido en nuestro país, que va despertando conciencia y sentires que convivían en silencio en una sociedad que parecía no reconocer realidades de vida y de familia.

Sin embargo es necesario recordar la historia de cómo la escuela se fue construyendo, con una mirada de época. En una sociedad que necesitaba una identidad cultural, debido a los cimbronazos que producía la llegada de los inmigrantes, con ellos llegaban sus lenguas, formas, modos, costumbres, que hacían tambalear la idiosincrasia del 1800. Con la ley 1420⁶, se daba respuesta a una forma de unificación cultural uniendo ideas, idiomas, valores, costumbres y la búsqueda de una familia como centro de construcción de las futuras generaciones. Así los diseños curriculares de ese momento fortalecían lo esperable para ser hombres y mujeres del futuro.

La construcción de las infancias se inscribe en los inicios de un curriculum que establecía los estereotipos de femenino y masculino. Desde esa construcción el género dominante masculino se reforzaba por ejemplo a través de los libros de lectura. Se transmitía entonces el mensaje de las mujeres empapadas en las tareas domésticas (mamá planchando, barriendo, cocinando, la abuela tejiendo con caras de felicidad junto a los niños rodeados de la tranquilidad del hogar y el padre llegando al hogar después de trabajar o sentado leyendo el diario). Se puede inferir la imagen de la mujer que no trabaja porque se ha quedado en casa, mientras que el hombre descansa en un reconocimiento a la tarea que realiza fuera del hogar.

Una sociedad sostenida en las oportunidades profesionales favorecedoras hacia el varón: hombres médicos, abogados, arquitectos, etc. Mientras las mujeres quedaban sin la posibilidad de acceder a estudios superiores, es decir sin poder ingresar a la facultad de medicina (T. Da Silva, 2001). A su vez la formación de éstas generaciones en el inicio, de quienes desarrollarían la tarea docente, fue

⁵ En el 2015, bajo la consigna “Ni una menos”, se visibiliza un colectivo de voces en protesta por los femicidios registrados en nuestro país.

⁶ Ley sancionada en 1884, se promulga la educación común, gratuita y obligatoria, bajo la presidencia de J.A. Roca.

depositado en la mujeres (Lionetti, 2007), así la formación docente se va a construir desde el rol femenino, ya que para los cánones de la época, era la mujer quien espontáneamente educaba en la familia a los hijos, no merecía mayor formación, para replicar estas mismas formas en la escuela. A eso se le sumaba una retribución (sueldo) por una tarea que no transitaba mayor compromiso que transmitir algo que naturalmente por ser mujer ya estaba preparada.

Educar en valores y principios era una propuesta de la escuela primaria, que tenía un propósito moralizador, en sintonía con la mirada de la época, la mujer menos preparada para divulgar conocimientos o saberes menos científicista podría cumplir con esa misión.

Así un docente despojado de conocimientos recibía a los niños, que asistían a la escuela para ser formados en su moralidad. Las mujeres asignadas a esa tarea aceptaban los mandatos dominantes, en este contexto social, cultural e histórico. Quienes trataban de hacer escuchar su voz, en oposición a esos mandatos eran acusadas de la pérdida de su femineidad, buscando el silencio de esas voces. Así lo refiere Lionetti, (2007): "En los inicios del siglo XX se anunciaban cambios sociales que llevaron a choques culturales y debates...se alzaron las voces muchas de ellas maestras...no fueron pocos los que hicieron referencias a los rasgos de virilidad que mostraban alguna mujeres de vidas ejemplares...eso no necesariamente fue visualizado como una virtud...muchos denunciaron la masculinización de la mujer". Este fragmento haría referencia a la mirada de la época y la resistencia de nuevas miradas, no aceptando la voz de la mujer desde otro escenario, que no sea el que ya estaba establecido.

Mientras la mujer-maestra era responsable de la formación de los niñas y niñas, serían los varones (que por naturaleza mandan, dirigen) los encargados de afrontar la tarea educadora de los varones que se encontraban transitando la adolescencia y que comenzaban a definir sus rasgos de virilidad, evitando extender rasgos afeminados en los jóvenes. (Lionetti, 2007)). Morgade (1997) habla en el inicio de la formación docente la relación que tiene la mujer en un

cargo directivo el cual se comparaba su autoridad institucional al desempeño con el hombre. La mujer poseía cualidades de organización, exactitud, limpieza, orden y urbanidad, etc., extendiendo sus rasgos femeninos a través de sus roles de madre y señora del hogar, en su cargo de maestra-directora.

Así los roles en educación estaban en relación a ser hombre-mujer y acorde a ello el cargo de mayor jerarquía se daba al hombre, porque instruía y a la mujer porque educaba. Morgade señala que según las estadísticas, hasta 1930 no hubo mujeres que desarrollaran el cargo de inspectora en la Argentina, así como tampoco podían ser miembros del Consejo Nacional de Educación. Esta mirada en cuanto a los roles y lo esperable en la instrucción y la educación de los hombres y mujeres del futuro, se traducían en los lineamientos curriculares.

Pablo Scharagrodsky (2006-2009), en sus trabajos aborda la diferenciación del varón y la mujer que se ponía de manifiesto en los inicios del sistema educativo a través de los diseños curriculares, en el área de educación física. Por medio de las prácticas pedagógicas se contribuía con la formación de la masa corporal, sino de los modelos de identidades femeninas y masculinas. Actualmente estos formatos escolares aún perduran poniendo su acento en la masculinidad como un espacio de mayor apropiación para las prácticas de la ejercitación del cuerpo.

Es así que la transmisión de ideas y valores se incorporaban a través de las prácticas de enseñanza y se replicaban en materiales gráficos (supervisado por "autoridades competentes" de cada época), en la actualidad, no solo la información es gráfica, sino que aparecen otros espacios de información: la televisión y las distintas redes sociales. Estas comienzan a configurar otros sentidos que permitirían, como lo dicho anteriormente, atravesar los muros escolares, pero también atravesarían otras instituciones y lo más importante cuestionarían las estructuras familiares, convocando a otras formas de identidades de género y sexualidad, invitando a nuevos cuestionamientos, en nuevos ámbitos.

La prescripción en los Diseños Curriculares

Sin embargo, la sociedad cambiante más vertiginosa que los tiempos de las escuelas, comienza a poner en tensión y con el tiempo demanda un cambio necesario en los diseños curriculares, considero entonces necesario avanzar en esta idea y orientar la mirada en el análisis de los diseños curriculares actuales en los diferentes niveles del sistema educativo.

Actualmente se incorpora en el diseño curricular de educación inicial y primaria áreas en concordancia a las nuevas miradas. Esos diseños acordes a las normativas vigentes, fueron revisados y modificados, diseño curricular de primaria 2018 y el diseño curricular de inicial 2019.

En el diseño curricular de primaria aparece en su fundamentación un enfoque de inclusión (acorde a la resolución 1664/17)⁷ con una apertura a la escuela común, para poder brindar apoyos necesarios a niños con discapacidad, en una temática de integración e inclusión donde suma el enfoque de E.S.I. (Educación Sexual Integral)⁸ dado por ley 26.150/2006, creándose el programa nacional y la aprobación de Lineamientos Curriculares de Educación Sexual Integral. (Estos lineamientos son un material de lectura que se encuentra por fuera

⁷ Resolución (1664/17) Educación Inclusiva : responde a una documentación ,de la D.GEY C, socializada hacia los niveles de educación obligatoria, que establece el ingreso y acompañamiento , en los espacios de la escuela común ,a los alumnos con distintas trayectorias educativas o que se encuentran en transitando su escolaridad en la escuela de Educación Especial.

⁸ E.S.I.: Educación Sexual Integral (ley 26150/06): A través de esta ley, se busca poder garantizar el derecho de los/ las estudiantes, de los distintos niveles educativos, a recibir “educación sexual integral”, incluyendo a todos los establecimientos públicos de gestión estatal y privada de todas las jurisdicciones y para los distintos niveles., con una mirada integradora de los aspectos: biológicos, psicológicos, social, afectivos éticos

de los diseños curriculares). Estos enfoques se señalan en el índice de primaria no así en el diseño curricular de inicial, en el que se nombra ESI, en su fundamentación, como una temática obligatoria para todos los niveles, pero en el índice habla de una educación inclusiva (DC pàg.16) y trayectorias integradoras (DC pàg.18). En ambos diseños se sostiene que es el docente quien debe estimular y propiciar espacios, dándole un rol de autoridad pedagógica, a fin de lograr cambios culturales en relación con la familia y la sociedad.

Si bien la ESI es obligatoria a todos los ámbitos educativos, aun faltan modificaciones en los diseños curriculares en los otros niveles, preocupantes en los que impactan la formación docente.

El Marco General de la Política educativa en vigencia hace referencia que el concepto de género, en relación a lo femenino y masculino constituyen construcciones culturales e históricas. Esa construcción que se replica en distintos ámbitos, es necesaria ponerla en tensión y ser cuestionada en un contexto interno, buscando nuevas respuestas en un mundo diverso de ideas que busca nuevas ideas y posicionamientos.

En el DC del nivel superior “La actualidad demanda la constitución de hombres y mujeres para vivir en una sociedad en la que los saberes y su distribución y circulación han cambiado, donde las percepciones, las representaciones sociales y las prácticas cotidianas se ven también transformadas por la de novedosos equipamientos culturales”... “pensar un diseño curricular intercultural...necesita partir del reconocimiento de la diversidad y complejidad de repertorios culturales que expresan y reproducen, en sí y entre sí una multiplicidad de diferencias...reconocer la diferencia es reconocer que existen individuos y grupos que son diferentes entre sí, pero que poseen los mismos derechos” (pág. 9).

Estas nuevas miradas que hacen a la construcción de nuevos formadores implican un desafío en las nuevas generaciones de profesionales de la educación, en poder construirse en nuevos paradigmas que cuestionan sus trayectorias escolares en los diversos niveles ya transitados. Así como aprender a

sensibilizarse por nuevas realidades que se presentan en los espacios áulicos actuales, por eso es importante reconocer la multiplicidad de diferencias en distintos contextos ya que esa sensibilidad le permitiría iniciar una búsqueda como protagonista de estos nuevos escenarios.

El Diseño Curricular de Educación Especial se suma a estos fundamentos agregando una mirada distinta en relación a la discapacidad “caracterizar los sujetos de la educación especial, futuros alumnos/as de los docentes en formación es, entonces, una tarea sumamente compleja que requiere pensar todas las edades y condiciones de la diversidad humana y cultural a la que se suma la discapacidad y hacerla más allá de todo estereotipo” (DC pág. 22). Es necesario que el cambio de mirada se pueda construir no solo del docente en formación sino del docente formador para permitir espacios de debate y significación.

En el Diseño Curricular de Educación Secundaria se incorpora en la asignatura Construcción Ciudadana una temática orientada a la sexualidad y género que da una propuesta de construcción en cuanto a los nuevos estereotipos y prejuicios sostenidos en relación a miradas sociales hegemónicas y construir nuevas formas de pensar, modificando desigualdades y estigmatizaciones sostenidas en el tiempo “por lo tanto debe tomarse como una perspectiva analítica de toda enseñanza con el propósito de contribuir a la modificaciones de desigualdades y estigmatizaciones de larga data en las representaciones sociales, y que los docentes, adultos, niños y jóvenes suelen reforzar y reproducir” (pág. 177).

Si bien la propuesta es interesante y orienta una nueva mirada, al momento de la designación de los módulos de esta asignatura, debido al cambio curricular se asignan a docentes que pertenecían a otras disciplinas, ejemplo profesores de educación física, o de físico química que no se encontraban preparados para poder desenvolverse en el nuevo enfoque,(por no contar con la formación necesaria, en la temática de género y sexualidad), pero que toman los cargos, para poder continuar con sus horas titulares en el sistema educativo. Por lo cual la

propuesta de enseñanza queda diluida en las buenas intenciones que puedan tener los docentes de la nueva materia.

Sería entonces, el compromiso profesional y el interés personal para estar a la altura de los lineamientos establecidos, que distan de los prejuicios y estigmas personales de los educadores, pudiendo estar acorde a la realidad social y cultural, que se debate más allá de los discursos binarios socializados históricamente, transmitidos de generación en generación.

Conclusiones

Aparecen en los inicios de la historia una lógica de dominación binaria hombre-mujer. Una lógica naturalizada de la desvalorización de un género, sobre otras basadas en ideas de sostén y producción. Esta producción permite la supervivencia. La sobrevalorización de un cuerpo masculino, con mayor fuerza y por lo tanto con mayor valor, en consecuencia el cuerpo femenino queda más desvalorizado por ser físicamente más débil, la función de lo femenino es sostener la supervivencia de los otros humanos, porque asegura la continuidad de la especie porque la mantiene, la alimenta y cuida lo ganado.

Así se va construyendo la idea, de un varón, que decide donde poner al otro mujer. Se da una relación de cuerpo y espiritualidad. Atribuyendo lo material, a la mujer y lo espiritual al varón. Transitando la edad media con pensamientos endiosados, hacia la existencia de un dios, supremo (varón), que todo lo decide, que por supremacía espiritual, encierra al género varón y el hombre réplica de este dios por carácter transitivo, se convierte en “un varón supremo”.

En esta relación binaria mujer-varón, es la mujer la que queda ubicada en un lugar fuera de una mirada de elevación espiritual.

Es así, que la mujer ubicada en este contexto, en condiciones de inferioridad en relación al hombre, queda destinada, en que otro (varón supremo) decida por ella. Es decirse (mujer) ubicada, bajo el mandato del hombre.

Ese sometimiento de un género sobre el otro, por la valorización de sus cuerpos, se trasluce en un lugar de privilegio en otros espacios conforme a como avanza la historia, las culturas, y la sociedad. En la actualidad se resignifica este sometimiento, en los lugares, que ocupa la mujer en los espacios de profesión : por ejemplo; ser docente(todavía es un lugar ocupado en su mayoría por

mujeres) o bien , la limitación o resistencia social , para que una mujer pueda acceder a: cargos públicos de poder(senadoras, presidenta, etc.), o bien, otros espacios profesionales(conductora de transportes públicos, por ejemplo) que todavía quedan limitados, hacia la mujer y con preferencia al varón. También en las estructuras organizacionales de las instituciones, como por ejemplo en la instituciones religiosa, se observan estos roles privilegiados para cada género (por ejemplo las mujeres no acceden a los papados, ni pueden desenvolverse en ciertas prácticas eclesíásticas, reservadas solo para los hombres) o bien en las prácticas cotidianas, donde todavía se naturaliza a la mujer como la ama de casa, cuidadora de la crianza de los niños o de otros familiares que necesiten de compañía o ayuda en el hogar.

Esta naturalización, a pesar de las distintas transformaciones y el tiempo transcurrido, del lugar que ocupa la mujer, en relación al hombres, siguen construyendo espacios de tensión y resistencia, en cuanto al género varón/mujer y su identidad sexual; así como poder permitirse nuevos interrogantes sociales, sobre formas nuevas de las distintas identidades, más allá del concepto binario mujer –hombre.

Martínez Ariel, realiza un análisis interesante, en una proximidad histórica, a través de los aportes de J. Butler, sobre como la cultura interpreta y naturaliza, los lugares y significados del hombre y la mujer, en los contextos sociales. Esta naturalización, no permitiría la interpelación en cuanto, a otra mirada del género varón / mujer y su identidad sexual. Hasta la irrupción de argumentos feminista de los '80, diferenciando lo biológico/sexo y lo cultural/ género. Pero estos cambios de mirada, también desestabilizarían el orden social, sostenido por las estructuras familiares.

Al romper este equilibrio género/varón=supremo; género/mujer=dominada, entrarían en tensión los pilares sociales y las identidades familiares, sostenida por las creencia espirituales y de valores, promulgada por las instituciones (iglesias, escuelas, templos, etc.) , que no pueden dar respuesta a estas nuevos interrogantes , que emergen de la vida de las personas

Definir en estos contextos, la sexualidad y el género, implica una re-conceptualización de los orígenes, en los cuales se naturaliza una sexualidad y un género predeterminada por los roles que se ocupan en una sociedad.

Los conceptos binarios, fueron construyendo una forma de pensar y pensarse, en cómo ser hombre y mujer, acorde a lo permitido, reglas estáticas que permitieron una estabilidad y orden en las construcciones sociales y culturales, normas que se verían perturbada ante las demanda de una realidad, que siempre existió, pero que era acallada, por lo permitido y no permitido, valores sostenidos en un entramado social –cultural existente, dentro de la histórica construcción de las sociedades. Sin permitirse mayor análisis, los niños repiten lo aprendido, así lo demuestra Alicia Fernández en su relato, de La “señorita maestra, aunque esta estuviera casada”.

Es en la escuela, un espacio, donde se replica, lo transitado de generación, en generación, lo prohibido y lo aceptado. Son los docentes con sus historias, con sus trayectorias escolares y su construcciones sociales, su educación, que volcarían y transmitirían sus saberes, (sobre la temática género y sexualidad), a las generaciones venideras. Replicarán, en las aulas, lo heredado generacionalmente, además de lo aprendido en su formación, durante todos sus ciclos de estudio. Siendo profesionales responderán, por un lado, a lo prescripto en los D.C. y también a lo no escrito; responderán en relación a las demandas de los nuevos paradigmas, que se inscriben más allá de lo aprendido, en las trayectorias de formación. Pero los docentes, no dejan de ser personas con sus propias huellas, inscriptas en una historia cultural y social, que tensiona en una realidad nueva, que pugna por ser visibilizada, más allá de los estereotipos, prejuicios y estigmatizaciones.

Así como la construcción de valores y normas establecen un orden, no pueden estos, permanecer estables en un mundo dinámico. Las reglas que sirvieron ayer, comienzan a ser interpeladas por nuevas miradas, nuevas formas de conocer y conocerse, en el presente.

Un proceso que se ha iniciado en un contexto, donde las identidades de género/ sexualidad, puesta en una conceptualización binaria, parecería fragilizarse o bien ser inicio de nuevos interrogantes. Trayectorias de vida y espacios transitados en espacios escolares que no podrían brindar respuestas ante contextos de diversidad.

Una suerte de caminos paralelos, con ideas antagónicas que se vivencia en la familia, en la escuela, con nuevos relatos, atravesados por las redes sociales, con voces que se empiezan a oír, a través de marchas que se visibilizan socialmente y que comienzan a crear nuevos significados

Hebe Tizio, habla de esas huellas, de cómo el discurso dominante establece significantes, que controlan a la sociedad, pero sin duda en contextos actuales, la posibilidad de escuchar, visibilizar, distintas demandas, nuevas ideas, permiten construir nuevas redes de significantes y significados, así como de construir otros.

Pensar en un contexto de diversidad, es comprender una realidad que existe más allá de las instituciones, escuela, iglesia, familia etc., reproductoras de realidades sociales. Pero es en la escuela donde las distintas voces, representantes de las diversas ideas, atraviesan los muros, cuestionan, confrontan y tensionan a esa realidad social.

Es importante que los futuros docentes, en su formación puedan ser cuestionados en su pensar, buscando espacios de reflexión que les permita posicionarlos como profesionales críticos y abiertos a la diversidad de pensamientos; ya que permitirían la construcción de nuevas generaciones con otras formas de mirar y participar en una sociedad dinámica y cambiante. Es necesario, que los Diseños Curriculares, sigan habilitando lineamientos nuevos, en un proceso continuo que sea sensible a las demanda de las nuevas generaciones, propiciando una mirada abierta, inclusiva e integradora, para que se pudieran dar cambios profundos, que permitirían el compromiso de todos los que se involucren en la responsabilidad de educar.

Para que se formen nuevas generaciones de formadores, fortalecidos en formas de nuevas identidades de género y sexualidad, permitiendo construcciones

sin prejuicios y estigmatizaciones, que limitan el poder conocer, entender y comprender. Pero que encuentren su mayor fortaleza en el conocimiento, la sensibilidad y la mirada hacia una nueva sociedad.

Propiciar espacios de diálogo y reflexión será necesario en las propuestas, de una nueva identidad cultural y social, para la construcción de nuevas miradas en relación a nuevas identidades de género y sexualidad. Por eso es importante que desde los distintos ámbitos de formación se generen nuevos espacios, esto no implica evitar situaciones de tensión, sino propiciar encuentros en la diferencia, sin que quede librado a la buena voluntad de las personas.

Como en otros momentos históricos, la escuela cumple la función de ser multiplicadora de nuevas identidades sociales. Sin embargo es necesario tener en cuenta que quienes eligen formarse, poseen una trayectoria escolar que los ha construido en distintos momentos generacionales, es decir, poseen una biografía escolar, que construye subjetividad y también podría establecer limitaciones al momento del proceso de formación; o bien ponerlos en tensión para ser cuestionados a la luz de nuevos paradigmas.

Es necesario una formación que pueda construir futuros profesionales que puedan internalizar nuevos desafíos que los prepare, para poder recibir a las nuevas franjas infantiles de niños, jóvenes y adultos que son partes de una sociedad de cambios permanentes en sus formas de pensar, de identificarse, de visibilizarse, etc.

Ampliar las imágenes de igualdad, en contextos de diversidad, implica la búsqueda de transformaciones culturales profundas, en lo que la escuela es solo un dispositivo ente otros, importante, pero no el único.

Bibliografía

- Bach, Ana María (2010) *Las voces de la experiencia. El viraje de la filosofía feminista*. Buenos Aires, Biblos.
- Belaustegui Guigoitia, Marisa y Mingo Aracelli (1988). "Géneros prófugos. Feminismo y Educación" Editorial Universal Nacional Autónoma. México.
- Bourdieu, Pierre (1991) "El sentido práctico". Taurus. Madrid.
- Bourdieu, Pierre y Loïc JD. Wacquant (1992). "Una Invitación a la Sociología Reflexiva", comp. Lamas, M (1996). "El género: La construcción cultural de la diferencia sexual". Edit Porrúa. UMAN. México
- Carli, Sandra (2006) "La cuestión de la infancia: entre la escuela, la calle y el shopping"(comp.) Notas para pensar la infancia en la Argentina (1983-20019). Figuras de la historia reciente. edit. Paidós. Buenos Aires.
- Carli, Sandra (2006) "Primera Parte. La Cuestión de la Infancia en La Argentina". Ed. Paidós.
- Cavana, M., (1995) "Diferencia", en C. Amoros (comp), Diez Palabras Claves sobre Mujer, Navarra, EVD, pp.85-118
- Córdoba, Plaza Rosío (2003) "Reflexiones teórico –metodológicas en torno al estudio de la sexualidad". Revista Mexicana de Sociología, vol. 65, nº 2. Abril-junio.
- Da Silva, T., (2001) "Las relaciones de género y la pedagogía feminista", Espacios de Identidad. Una introducción a las teorías del curriculum, Octaedro, Barcelona, pp., 111-119.
- Dirección General de Cultura de la Provincia de Buenos Aires (2008/2019). Diseño Curricular para el Nivel Inicial.

- Dirección General de Cultura de la Provincia de Buenos Aires (2008/2018).Diseño Curricular para la Educación Primaria. Primer ciclo, volumen 1.La Plata.
- Diseño General de Cultura y Educación de Buenos Aires (2008/2010) Diseño curricular del Nivel Secundario ESB de 1° a 3°/ESS 4° a 6°.
- Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires (2007).Marco General de la Política Curricular de todos los Niveles y modalidades del sistema educativo. La Plata.
- Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires (2008).Diseño Curricular para la Educación Superior. Niveles Inicial y Primario. La Plata.
- Dirección General de Cultura y Educación de la provincia de Buenos Aires.(2009) Diseño Curricular para la Educación Superior. Educación Especial. La Plata.
- Fernández, Alicia (1992) “La sexualidad atrapada de la señorita maestra” .Una lectura psicopedagógica del ser mujer, la corporeidad y el aprendizaje. Nueva Visión. Buenos Aires.
- Gaylen, Rubin (1975)”El tráfico de mujeres: notas sobre la “economía política”del sexo, en Lamas, M. (comp) “El género: La construcción cultural de la diferencia sexual” Ed. Porrúa. México.
- Godelier, Maurice (1986)”La producción de grandes hombres, poder y dominación masculina entre los baruya de Nueva Guinea”. Edit. Akal. Madrid, en Lamas, M. (comp.) “El género: La construcción cultural de la diferencia sexual”. Ed. Porrúa, México.
- Halperin, David M. (2000) “Grafías de Eros”. Historia, género e identidades sexuales. Edelp. Bs. As.
- Haraway (1992)”The Promises of Monsters: A Regenerative Politics for Inappropriate/d Others”. En Grossberg L; Nelson C. y Treichler, P. (eds). Cultural Studies (pp295-337) Londres: Routledge, en Martínez A.”Los cuerpos del sistema sexo/género: Aportes teóricos de Judith Butler”. Revista de Psicología. N° 12,p.127-144

- Hebe, Tizio. (2003). Coordinadora. "Reinventar el Vínculo Educativo: Aportaciones de la Pedagogía Social y del Psicoanálisis" La posición de los profesionales en los aparatos de gestión del síntoma. Biblioteca de Educación Pedagogía Social y trabajo social. Edit. Gedisa. S.A.
- Lamas, Carlos (1999) "¿Iguales o diferentes?" Género, diferencia sexual, lenguaje y educación. Paidós Educador. Buenos Aires.
- Lamas, Marta (1996) "Introducción", en Lamas, Marta (comp.) El género: la construcción cultural de la diferencia sexual, Ed. Porrúa, México.
- Lionetti, L., (2007) "El arte de educar en las madres" "La misión política de la escuela pública. Formar a los ciudadanos de la república (1870-1916), Miño y Dávila, Bs AS., pp 181-2016.
- Lomas, Carlo (1999). "¿Iguales o diferentes?" Género, diferencia sexual, lenguaje y educación. Paidós. Buenos Aires.
- Martínez, Ariel; ((2011-2012) "Los cuerpos del sistema sexo/género: Aportes teóricos de Judith Butler. Revista de Psicología Nro. 12p. 127-144. UNLP.
- Morgade, G., (1997) "La docencia para las mujeres: una alternativa contradictoria en el camino hacia los saberes legítimos" en Mujeres en la Educación: género y docencia en la argentina 1870-1930, G. Morgade (comp.), Miño y Davila, Bs. As., pp. 67-114.
- Morgade, G., (2001) "Aprender a ser mujer. Aprender a ser varón". Novedades Educativas. Bs AS (Capítulo 1).
- Poulain de la Barre (1993) "De la educación de las Damas" Ed. Feminismos Clásicos. Madrid.
- Rabello de Castro, Lucía (2001). "Infancia y adolescencia en la Cultura del Consumo" Introducción: Infancia y adolescencia hoy. Grupo Editorial Lumen. Humitas. Buenos Aires.
- Robert Padgug (1999) en Halperin David, "Grafías de Eros "Historia, género, identidades sexuales. Edelp. Bs. As.
- Scharagrodsky, P., (2009) "La educación del cuerpo de las niñas en el marco del sistema argentino de Educación Física en las primeras décadas

del siglo XX”, Jornadas CINIG de Estudios de Género y Feminismos Teorías y políticas: desde el Segundo Sexo hasta los debates actuales, Universidad Nacional de la Plata, Facultad de Humanidades y Ciencia de la Educación, 29 y 30 de Octubre.

- Scharagrodsky. P., (2006) “El padre de la Educación Física Argentina Fabricando una política corporal generalizada” En AINSENSTEIN, A & SCHARAGRODSKY, P., Tras las huellas de la Educación física escolar argentina. Cuerpo, género y pedagogía. 1880-1950. Edit. Prometeo, Bs As., pp 159-197.
- Scott, Joan W” El género: una categoría útil para el análisis histórico “en Navarro, M y Stimpson C.(comp) Sexualidad, género y roles sexuales. F.C.E., Buenos Aires.
- Subirats, M y Brullet, C. (1988) Rosa y Azul: la transmisión de los géneros en la escuela mixta “. Ed. M.E.C. Instituto de la mujer. Madrid (cap.1, 2 y3).
- Subirats, M. (1999) “ Género y Escuela” en .C. Lomas (comp) ¿Iguales o diferentes? Género, diferencia sexual, lenguaje y educación.Paidós.Madrid.pp19-31.
- Terigi, F. “Las cronologías de aprendizaje: un concepto para pensar las trayectorias escolares”. Conferencia del 23 de febrero de 2010, Cine Don Bosco, Santa Rosa, La Pampa. Disponible en <http://www.lapampa.edu.ar:4040/bicentenario/index.php/acciones-educativas/ciclo-de-cine-y-conferencias/cronológicas-de-aprendizaje.html> (10/03/2012).
- Terigi. F. “Los desafíos que plantean las trayectorias escolares”. Ponencia presentada en el III Foro Latinoamericano de Educación Jóvenes y docentes. La escuela secundaria en el mundo de hoy, organizado por la Fundación Santillana. Buenos Aires, 28,29 y 30 de mayo de 2007.
- Wainerman C. y Heredia M.,(1999) “¿Mamá amasa la masa?” Cien años en los libros de lectura de la escuela primaria. Ed. Belgrano. Bs. As. (Capítulos 1,2y3).