

## **GÉNERO Y POLÍTICA EDUCATIVA: CONCEPTUALIZACIÓN Y ENFOQUES.**

Lic. Gladys Rodríguez Jourdan

### **El marco de las teorías pedagógicas críticas**

En esta oportunidad, se realizarán algunas conceptualizaciones en torno a algunas de las relaciones de las políticas educativas con las políticas de género, basadas fundamentalmente en una mirada desde algunos de los supuestos de las teorías pedagógicas críticas. En general, se pretende que toda política educativa evidencie coherencia entre los fines educacionales y la concepción de sociedad y de ser humano que se busca formar. Desde ese lugar, se concibe a la educación como un fenómeno dependiente de las formas sociales, culturales, económicas y políticas de un determinado tiempo y lugar.

Para situar el tema que nos convoca, realizaremos un recorte del escenario social en cuanto a tiempo y espacio, considerando los reajustes que la estructura capitalista actual experimenta. Se trata de situarnos en lo que muchos autores coinciden en denominar globalización neoliberal y sus consecuencias sociales. No resulta difícil constatar la sociedad mercadocéntrica, la agudización de la brecha entre pobres y ricos, la fragmentación social, las desigualdades sociales, la flexibilización laboral y el incremento de la pobreza, la mercantilización de la vida y de los derechos de los seres humanos.

Por lo menos, desde la década de los 60' y 70', con el desarrollo de las teorías pedagógicas críticas, se fortalecen los planteos que analizan a las instituciones educativas como ámbitos de reproducción de las jerarquizaciones y desigualdades existentes en la estructura social. Pero también, las teorías pedagógicas críticas se abocarán a pensar en alternativas que intervengan en los procesos de transformación de la educación en particular y de la sociedad en su conjunto. Las teorías pedagógicas críticas, partiendo de los análisis reproducciónistas, proponen su superación, iniciando un camino de búsqueda en la posibilidad de creación de alternativas pedagógicas que aporten al rompimiento de los procesos de reproducción. La intención es que, desde ellas, se pueda aportar a la transformación de las situaciones de injusticia de las cuales parte, sea en el plano de la práctica educativa propiamente dicha, tanto como en el plano de la práctica social de la gente.

Las políticas educativas, desde el marco de las teorías pedagógicas críticas, incluyen a la educación formando parte de estos metabolismos. La educación es analizada en su relación de dependencia con respecto a la estructura social. Considerar la dependencia significa asumir que la educación está condicionada por la estructura social, pero ello no quiere decir que esté determinada. Afirmar que la educación está condicionada por estos procesos que son históricos, lleva a pensar en que las condicionantes las establecen los propios seres humanos, porque forman parte de los procesos históricos. Por lo tanto, esas condicionantes son susceptibles de modificaciones por parte de los propios seres humanos. En ese sentido, existe la posibilidad de la intervención humana y por consiguiente de la intervención educativa, como vehículo para promover transformaciones. Va de suyo que las intervenciones sustentadas en las teorías críticas, se colocan fundamentalmente, desde y a favor de los intereses de las grandes mayorías en situación de subordinación en la estructura jerárquica de la sociedad. De esta manera,

la educación se constituye en un formidable espacio para el análisis y la crítica que redunde en la creación de aportes a las transformaciones.

### **Tres enfoques que se complementan**

Para abordar las cuestiones relativas al género desde el campo pedagógico, se marcarán tres enfoques que perfectamente se pueden complementar entre sí.

1.- En primer lugar, se ubicarán las políticas de género en el marco de los procesos de exclusión social que genera la matriz mercadocéntrica. La razón de ser de esta elección se debe a que no se puede soslayar que este escenario forma parte de la vida cotidiana de nuestra sociedad, constituyéndose en condicionante de la práctica educativa de gran parte de los trabajadores de la educación pública. Ahora bien, siguiendo a Franz Hinkelammert, el concepto de exclusión se toma aquí como un tipo de aplastamiento provocado por la absolutización del mercado que se traduce en pobreza. El problema es que los excluidos no se encuentran fuera, sino dentro del mercado, pasando a constituirse en excluidos-incluidos por la propia lógica totalizadora del mercado. La totalización del mercado hace que se los incluya excluyéndolos. De ahí que en el sistema excluyente todas las relaciones son objeto de brutalización.

*La deshumanización cae primero sobre los excluidos, pero los incluidos, que los deshumanizan, tienen que deshumanizarse a sí mismos también. (...) Con eso todas las relaciones humanas son brutalizadas y no solamente las relaciones para con los excluidos. Aparece una sociedad de asaltantes, donde todos asaltan a todos, una sociedad brutalizada, que se deshumaniza a sí misma para poder deshumanizar a los otros. (Hinkelammert, 2003: 317)*

Siguiendo esta perspectiva, se podría considerar que las relaciones de género también son atravesadas por estos procesos, emergiendo la violencia de género como parte del conjunto de las manifestaciones de deshumanización.

Hinkelammert analiza el fenómeno de la exclusión social como un efecto indirecto de la acción directa del mercado. Esto significa que se coloca al mercado como sujeto sustantivo, ya que se lo transforma en el decisor de las acciones de los individuos. Las cuestiones de género situadas en un mercado excluyente, se constituyen como objeto de los efectos indirectos de la acción directa del mercado. Pero como los efectos directos del mercado, le quitan relevancia, se vuelve un hecho no analizable. Como sujeto todopoderoso, el mercado elimina la relevancia de los efectos indirectos de la acción directa de los mercados. Apropiándonos de este enfoque, se podría considerar que las desigualdades de género, se transforman en efectos indirectos de otro efecto indirecto como es la exclusión social. La acción directa del poderoso “sujeto” mercado produce una multiplicidad de efectos que pasan a constituirse en un caparazón con multiplicidad de pliegues que repliegan el análisis a poca gente, puesto que requiere del esfuerzo intelectual que agudice la costumbre intelectual de la reflexión. Esa multiplicidad de pliegues, necesita desplegarse en todas sus dimensiones para que la gente se pliegue a este ejercicio y se transforme en una práctica social cotidiana.

2.- En segundo lugar, pero derivado del anterior, se hace necesario analizar las jerarquías de género como una manifestación del ordenamiento jerárquico de la sociedad. En este sentido el foco del análisis se sitúa en las relaciones que se entablan

entre los diferentes elementos del sistema social. Desde ahí, la pedagogía necesita establecer las preguntas que permitan desentrañar cómo operan en el orden social injusto, violento y excluyente, las relaciones entre las jerarquías de género, que a su vez, forman parte de otras jerarquizaciones. La reproducción del propio sistema necesita de la producción de personas que se adecuen a él, aceptando como naturales dichas relaciones jerárquicas, integrándose al metabolismo social. Por eso no se puede abordar el tema de forma parcializada. La educación forma parte de ese metabolismo social al constituirse en un terreno fértil para el ejercicio de la reproducción de las múltiples jerarquizaciones, entre las que se cuentan las jerarquías de género.

Cuando hablamos de educación nos referimos a los diferentes ámbitos donde se da el fenómeno educativo. El espacio formal es un espacio a compartirse junto con la familia, la cultura, los medios de comunicación, la ciencia, las actividades recreativas, la política, la religión, para la reproducción de las formas organizativas de la vida. La presencia de las relaciones jerárquicas en todos estos espacios actúa de condicionante ideológico para reproducir el conjunto de las desigualdades sociales.

Cuando se habla de reproducción, se hace referencia a un conjunto de teorías pedagógicas que explican cómo las instituciones educativas intervienen en la reproducción de las desigualdades sociales. Algunas de ellas la explicarán desde el punto de vista cultural: el lenguaje, la selección del conocimiento que imparten, cómo las relaciones pedagógicas actúan como dispositivos de reproducción simbólica. Otras la explicarán desde las formas ideológicas, viendo a las instituciones educativas como aparatos ideológicos del Estado al servicio de la reproducción de las desigualdades de clase social. Otros considerarán que las instituciones educativas reproducen el tipo de trabajador que el mercado requiere para satisfacer sus necesidades.

En ese marco, el género en su diversidad social y cultural, como forma de creación de diferencias, también se integra al metabolismo de reproducción de las desigualdades sociales en su interrelación con otras diferencias. La diferenciación entre los sexos hay que analizarla en el marco de las formas pedagógicas, que, como relaciones históricas cambiantes, producen y reproducen determinados tipos de relaciones.

En tanto jerarquía, la estructura de género, supone una estructura de poder que se sostiene por medio de sutiles formas de violencia, por lo que la desigualdad entre los géneros implica una necesaria violencia de género que, a su vez, está inscrita en las violencias sociales. La jerarquización reproducida en los más diversos ámbitos, se constituye en una red de relaciones jerarquizadas, a la que también se integra el ámbito propiamente educativo. Se trata de una *violencia simbólica* –al decir de Bourdieu–, que se introyecta mediante los procesos educativos, de forma sutil e imperceptible, como procesos psicológicos y pedagógicos. La relación educativa es vista como una relación psicológica o didáctica, y escasamente como una relación de poder de carácter político-pedagógica. Tiene carácter político-pedagógico, porque en esos procesos se incardina una determinada concepción de sociedad, de hombre y mujer, adolescente, niño y niña. Pero, al mismo tiempo, se trata de una relación de poder, que mediante procesos educativos, se internaliza como autovigilancia, la que se hace tan cotidiana y tan imperceptible, que termina constituyéndose en una obviedad, que de tan obvia se vuelve no analizable, actuando así como dispositivos de normalización y de naturalización. La estructura de género, al formar parte de una estructura política, reaparece siempre como estructura de poder, que requiere del análisis pedagógico.

El análisis pedagógico, podrá situar y analizar dialécticamente las cuestiones de género, en las categorías simbólicas que generalmente median entre las prácticas educativas y la práctica social. Cuestionar un orden social jerárquico sin cuestionar la retroalimentación del mismo a través de las jerarquías de género es, por lo menos insuficiente.

3.- En tercer lugar, se ubicará el enfoque de género en el marco de las políticas de los Derechos Humanos. Yamandú Acosta, plantea que la consideración de los derechos civiles y políticos forma parte del momento de la emancipación burguesa, mientras que los derechos económicos y sociales constituyen la fuente del proceso de la dominación burguesa. Los derechos civiles y políticos se constituyen en derechos contractuales *de los sujetos definidos al interior de las relaciones burguesas de producción, como propietarios y en sus correspondientes relaciones burguesas de reproducción del orden burgués, como ciudadanos.* (Acosta, 2008: 106)

Los derechos sociales y económicos, constituyen los derechos humanos esenciales, como sujetos corporales de necesidades, ya que *hacen a la posibilidad de la afirmación y reproducción de la vida en términos de dignidad humana.* (Acosta, 2008:106)

Por otro lado, los derechos culturales emergen frente al relacionamiento conflictivo entre los derechos civiles y políticos y los derechos sociales y culturales, presentándose *como tensiones entre homogeneidad/heterogeneidad, universalidad/particularidad, igualdad/diferencia.* (Acosta, 2008:108)

Desde esta perspectiva, los Derechos Humanos se sitúan en un proceso contradictoriamente complejo de emancipación y dominación. Desde el punto de vista de la dominación, se impone la lógica de la totalización o de la violación. La lógica de la totalización se constituye en tanto se realiza un tratamiento parcial de los tipos de derechos planteados más arriba, o se los universaliza en un nivel de abstracción tal, que hace perder la relación con la vida real y concreta de la gente. El tratamiento fragmentado de los Derechos Humanos, invisibiliza su tratamiento global, así como la anulación de la profundización en el estudio de cada uno de ellos. Por su parte, la lógica de la violación supone la no consideración, anulación o persecución de cualquiera de los derechos antes mencionados.

Sin embargo, siempre es posible la reivindicación de los Derechos Humanos con carácter emancipatorio. Siempre existe la posibilidad de que frente a su negación, sea como violación o como totalización, emerja la posibilidad de tratar los Derechos Humanos como afirmación de los seres humanos en sentido emancipatorio.

Por lo tanto, las políticas de género como parte del campo educativo, -siguiendo a Yamandú Acosta-, bien pueden ser consideradas como parte de los derechos culturales, pero situados en el relacionamiento conflictivo con los derechos civiles y políticos y los derechos sociales y económicos.

De lo contrario, se cae fácilmente en lo que Mc Laren califica como *pluralismo muerto*. Ello significa que la cultura, y en este caso, las cuestiones de género, pasan a ser vistas *como un almacén de hechos muertos, como una cúpula de tiempo con memorias congeladas y separadas del contexto social.* (Mc Laren, 1994: 31)

Entonces los discursos de género, no implican ningún reto al orden social injusto y desigual, sino que, por el contrario, pasan a formar parte de las diferencias que convalidan el orden injusto. De ahí las expresiones que se escuchan muchas veces en

estudiantes y docentes. “Otra vez con lo mismo?”. “Otra cosa más para agregar?”. El tratamiento focalizado, lo vuelve una sumatoria de cosas, lo banaliza, porque se lo despoja de las tensiones, contradicciones y antagonismos que lo atraviesan. Se trata de un pseudo pluralismo porque, a veces, se llegan a plantear ciertas diferencias de raza, de cultura, de sexualidad, de género. Pero muere en el intento, cuando se lo coloca en las aulas como si fuera en las estanterías de la góndola del supermercado. El pluralismo vivo muere cada vez que se lo despoja de las tensiones y conflictos que tienen en el mundo cotidiano de la gente.

### **¿Es posible hacer algo desde la Pedagogía?**

Se hace necesario precisar que los análisis referidos al género constituyen una debilidad de la pedagogía y en particular de las teorías pedagógicas críticas, no obstante existen una serie de autores que desde hace algún tiempo vienen trabajando sobre estas temáticas.

En primer lugar, se necesita de un abordaje que rompa con la lógica de la totalización que nihiliza su tratamiento al alejarlo de la vida real, o lo fragmenta, al realizar un tratamiento focalizado. Para que los niños y niñas, jóvenes y adultos sean reconocidos como víctimas y no como responsables de la violencia social y la violencia de género, deberán incorporarse categorías de análisis de carácter político y de clase social. Pero esta incorporación requerirá estar situada en la exclusión como delito provocado por la absolutización y totalización de las relaciones sociales que impone el mercado, generando la exclusión social como producto de la mercantilización de las relaciones sociales y culturales, que desencadena la mercantilización de las relaciones de género.

En las cuestiones relativas al género, se hace necesario pensar en buscar formas de articulación entre el tratamiento teórico de las cuestiones relativas al género con la práctica social de los involucrados. Se hace necesario colocar las cuestiones de género en la conflictividad social, desenterrando las historias de mujeres y hombres que participan y son actores cotidianos en la construcción de alternativas de carácter emancipatorio, a los más diversos problemas que afrontan los sectores populares.

Rompiendo con la diferencia entre el adentro y el afuera de la institución educativa, se rompe también con la reproducción de jerarquizaciones fuera de la institución, al ser problematizadas dentro, siempre y cuando se presenten como campos en tensión y discusión permanente entre uno y otro ámbito.

¿Qué sentido tienen los temas de género si no se los incardina en su verdadera práctica social?. La práctica social de hombres y mujeres que viven y trabajan de y en la basura, de aquellos que nunca vieron a sus padres trabajar, o de aquellos que trabajan en la forestación, en la recolección de la naranja o el arroz, de los que viven en condiciones infrahumanas, niños, niñas y adolescentes que salen a trabajar o a pedir por las calles o por los ómnibus, que no conocen una vivienda digna o fueron expulsados de sus viviendas dignas, que no conocen una alimentación balanceada o que viven de la explotación sexual. Gran parte del público del espacio escolar lo constituyen los seres humanos que forman parte de estas prácticas sociales. Por lo tanto el espacio público escolar, significa un formidable espacio para que las víctimas de la pobreza, generada por la matriz mercadocentrista que provoca la violación de sus derechos económicos y

sociales, se reconozcan plenamente a través de un tratamiento integral de los Derechos Humanos.

La enseñanza de los derechos sociales y económicos, negados por las políticas neoliberales, se afirmarán y cobrarán significado si se la articula –por ejemplo-, con las experiencias de los trabajadores y las trabajadoras que recuperan fábricas en los barrios populares de muchas ciudades. Las experiencias de los trabajadores y las trabajadoras en la recuperación de fábricas, articulando el trabajo con la escuela, en un sentido humanista y no mercantil, muestran que hay un camino por donde seguir andando. La coordinación con organizaciones de trabajadores y trabajadoras promueve el cambio y la apropiación de significaciones, en tanto la escuela practica la articulación entre los saberes académicos y los saberes populares, científicos y de lucha, en la que no se necesita focalizar las temáticas de género, ya que ellas podrán ir emergiendo fluidamente en los temas generadores de la problematización que se vayan planteando.

Estas articulaciones de la práctica escolar con la práctica económica y social, también redonda en la formación política de ciudadanía participativa cuando se logra el involucramiento en las problemáticas de la sociedad, para aportar a las transformaciones superadoras de las desigualdades sociales.

A su vez, se articula con los derechos culturales si la escuela practica la articulación entre los saberes académicos y los saberes populares, entre los saberes científicos y los saberes de lucha, tratando de hacer aflorar las problemáticas referidas al género.

En segundo lugar, no alcanza con los abordajes estrictamente económicos o sociales, es necesario incursionar en los análisis de aquellas concepciones educativas que explican cómo operan los procesos reproductores de la sociedad a través de la educación. En ese sentido, Mc Laren y Giroux ubican el análisis de las cuestiones de género en las cuestiones culturales, en particular de los medios electrónicos. *La pedagogía no sólo se da en las escuelas sino también en todos los emplazamientos culturales. El medio electrónico quizá sea el lugar de producción pedagógica más grande que existe –se podría decir que es una forma de pedagogía perpetua.* (Mc Laren, 1994: 40-41)

Desde los análisis reproduccionistas es posible transitar hacia concepciones superadoras de tales análisis, planteando alternativas pedagógicas generadoras de experiencias conducentes a aportar a los procesos de transformación de las grandes mayorías sojuzgadas. Por eso Mc Laren expresa que los estudiantes pueden rechazar activamente el rol de *esclavos culturales*, para reclamar, recrear y transformar su propio destino histórico a través de una pedagogía que interroge aquello de universal que ya contiene lo local y lo particular. Las cuestiones de género aparecen atravesadas por lo multicultural: cuestiones raciales, sexuales, estructuras familiares patriarcales y matriarcales, lo urbano y lo rural. La pedagogía sustentada en las teorías pedagógicas críticas, deberá abordar el *dilema de la diferencia* (Giroux, 2003: 298), de tal forma que la igualdad se apoye en las diferencias. Se trata de la construcción de un nuevo universalismo que consista en lograr la unidad en la diversidad. Traducido en una práctica pedagógica crítica, el multiculturalismo expresado a través de las diferentes narrativas interculturales, pluraliza los espacios para el intercambio, si se logra que la gente crea que vale la pena correr el riesgo para cambiar las relaciones de poder existentes. (Giroux, 2003: 333)

En tercer lugar, los temas de género hay que situarlos en la lucha por un justo equilibrio en el tratamiento de los Derechos Humanos, tratando de que ninguno totalice a los demás. Siguiendo a Yamandú Acosta, la democracia que se construye y se afirma en los Derechos Humanos no puede desconocer la conflictividad que generan las relaciones contradictorias entre sus diferentes dimensiones: la jurídico-política, la económico-social y la cultural-ecológica. Tratar la conflictividad de los Derechos Humanos, supone pensar que los derechos se violan, se niegan, se afirman, se invisibilizan, se fragmentan, se totalizan y se destotalizan.

Las instituciones educativas se sitúan en un arduo y trabajoso proceso de deconstrucción y reconstrucción del espacio público en el que tienen cabida los sectores populares, como espacio conquistado para la defensa de los Derechos Humanos. En gran medida, es la violación de los Derechos Humanos la que lleva a incluir la temática como objeto de estudio en el sistema educativo. Pero si no se los estudia de forma integral, mediante una praxis transformadora, se correrá el riesgo de que queden situadas en bonitas declaraciones, sin consecuencias concretas para los grandes sectores excluidos de la sociedad a los que se los quiere incluir.

La literatura, la historia, la música, la filosofía, la geografía, el arte, como disciplinas de estudio, constituyen un formidable campo de batalla de discursos en disputa. De esta forma, podemos aceptar la invitación que nos hace Giroux para transformarnos en profesores de *memoria peligrosa*. Las disciplinas de estudio permiten ver lo universal desde lo particular de su campo de estudio, constituyen un espacio que permite hurgar en sus profundidades de tal forma que pueda hacer posible la insurrección de las historias y luchas sojuzgadas, los fracasos y triunfos, haciendo aflorar las cuestiones de género como parte de una política cultural emancipatoria. Las disciplinas de estudio, formando parte de los estudios culturales permiten poner sobre la mesa la categoría de la diferencia: diferencias étnicas, raciales, sexuales, de clase social, de género.

Eso implica hacer que la escuela sea más política, buscando en las conductas de oposición, la insurrección del saber de la gente sojuzgada, para que, articulado con el saber académico, recoja la memoria histórica del pueblo, orientando las relaciones de poder hacia la creación de prácticas que se dirijan a la transformación de las situaciones sociales que generan esas prácticas de oposición. Ello coloca la tensión entre lo personal y lo político, facilitando la comprensión de que lo personal es político. Se procura, a través de la educación, investir a los oprimidos con el lenguaje de la posibilidad y la esperanza, habilitando el poder de la resistencia para la construcción de alternativas para otro mundo posible en el que ya no haga falta considerar las desigualdades de género.

Finalmente, estar alertos –recuerda Giroux-, que el análisis político en los estudios culturales lleva a tomar recaudos para no confundir diferencias con desigualdades. Ello significa que hay que prestar mucha atención a algunos discursos de la diferencia que promueven el individualismo y obvian situar las diferencias en las estructuras sociales y económicas. Hay que prestar mucha atención a ciertos conceptos de las diferencias que actúan *como pastiche teóricamente inocua y políticamente desarraigada*. (Giroux, 2003: 297)

Pero para que las advertencias no paralicen, también presentan algunas propuestas que permiten trabajar desde una política de la diferencia sin que las igualdades se transformen en uniformidades. Proponen trabajar las diferencias de género en

concordancia con una política de la solidaridad entre los géneros. Proponen distinguir entre las diferencias que importan de las diferencias que no importan, es decir, que no sean excluyentes entre sí. En definitiva, se trata de identificar las diferencias que promueven la igualdad, sin perder de vista las contradicciones fundamentales que generan las desigualdades sociales.

### **Bibliografía de referencia conceptual**

Acosta, Yamandú (2008) *Filosofía latinoamericana y democracia en clave de Derechos Humanos*. Ediciones Nordan-Comunidad, Montevideo.

Giroux, Henry (2003) *Pedagogía y Política de la Esperanza*. Amorrortu editores, Bs. As.

Hinkelammert, Franz (2003) *El sujeto y la ley. El retorno del sujeto reprimido*. Editorial Universidad Nacional de Costa Rica.

Mc Laren, Peter (1994) *Pedagogía crítica, resistencia cultural y la producción del deseo*. Aique Grupo Editor, Bs. As.

Mc Laren, Peter (1997) *Pedagogía crítica y cultura depredadora*. Paidós Educador, España.

Torres, Carlos Alberto (2001) *Democracia, Educación y Multiculturalismo*. Siglo XXI, México.