

# Definiendo los problemas de la discriminación de género en la escuela

Rosa Mendoza García

Educadora, diplomada en estudios de género,  
integrante del Área de Educación Ciudadana de TAREA

*¿Obtienen las mujeres las mismas oportunidades que los varones dentro del sistema educativo nacional? ¿Qué función tiene la educación en la legitimación de las visibles desigualdades entre hombres y mujeres? La investigación y las propuestas pedagógicas sobre educación y género son temas de muy reciente interés en el Perú. TAREA ha iniciado una primera aproximación a esta problemática a partir de un estudio sobre las prácticas discriminatorias presentes en la cultura escolar y la elaboración y experimentación de materiales educativos para la tolerancia y la convivencia democrática entre jóvenes. Rosa Mendoza comparte a continuación algunas primeras reflexiones sobre este tema.*



**E**l propósito de este texto es presentar un balance de la discusión sobre la problemática de género en la escuela peruana, dentro del marco de los aportes de la teoría de las relaciones de género. La investigación sobre este tema no sólo es reciente —como la mayor parte de la problemática de género— sino que también es insuficiente. Esta situación parece deberse a una combinación de una limitada incursión de las ciencias sociales en el espacio escolar y a la “invisibilización” de la problemática de género en la escuela. Por ello se tratará de proponer algunas líneas de investigación pendientes a ser trabajadas con mayor urgencia, aunque será igualmente importante concluir con algunos lineamientos sobre cómo enfrentar la discriminación de género desde la escuela.

El contexto en el que se enmarca este acercamiento puede definirse por tres factores.

En primer lugar, un acceso creciente de la mujer a la educación en los últimos 50 años, de modo que en la actualidad los niveles de escolaridad en zonas urbanas son prácticamente iguales entre varones y mujeres. Este proceso es parte de una tendencia general en América Latina hacia la paridad de género en el acceso a la educación, siendo la diferencia mínima en la primaria y corta en la secundaria. Sin embargo, una mirada más atenta nos permite encontrar que los indicadores de repetencia y abandono escolar señalan como sus protagonistas más importantes a las mujeres, evidenciándose así la discriminación de género en la débil permanencia de la mujer en las estructuras educativas<sup>1</sup>.

Un segundo fenómeno que es necesario resaltar es el avance en la educación mixta, como uno de los logros más importantes de la Reforma Educativa en todos los niveles de educación. Esta convivencia social ha permitido el cuestionamiento práctico de un conjunto de estereotipos que ahora se consideran obsoletos, vinculados a la mayor inteligencia y habilidad laboral de los varones en comparación con las mujeres. Asimismo tanto alumnos como maestros han notado sus ventajas en relación a sus experiencias anteriores<sup>2</sup>. Sin embargo, esta experiencia no ha ido acompañada de una

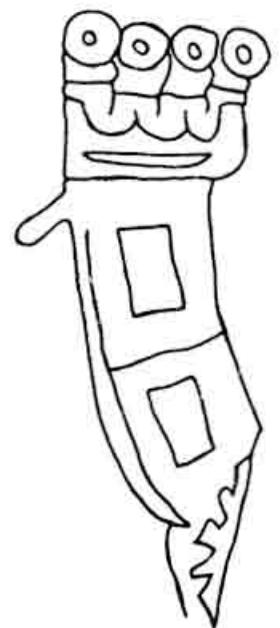
verdadera propuesta de coeducación, sino más bien de espacios compartidos, con pausas de valores y papeles distintos para varones y mujeres.

Por último, no podemos dejar de mencionar la marcada persistencia de papeles diferenciales por género, vigentes tanto en la familia como en el entorno social. Parece que la certeza de que la discriminación de género es un obstáculo real para el desarrollo aún no forma parte del “sentido común”. De ahí que si bien existe una opinión general acerca de la necesidad de desterrar las prácticas de violencia física contra la mujer, por ejemplo, mucha gente piensa aún que estos aspectos son elementos aislados de prácticas antidemocráticas y que su superación está restringida al cambio de algunas conductas todavía vigentes en gran parte de la población.

Este tema ha recibido un tratamiento bastante importante en Argentina, Chile, Colombia y República Dominicana, entre otros países de América del Sur. Ni qué decir de América del Norte y Europa, donde se ha puesto en práctica una serie de iniciativas para enfrentar los problemas de discriminación de género desde la escuela. Estas iniciativas no son aisladas; por el contrario, en las Estrategias de Nairobi en la Tercera Conferencia de la Mujer de 1985, el Párrafo 167 señala la necesidad de examinar los planes de estudios de las escuelas públicas y privadas, revisar los libros de texto y otros materiales didácticos y dar una nueva orientación al personal docente para eliminar de la educación toda concepción discriminatoria y estereotipada basada en el sexo. Del mismo modo se propone alentar a las instituciones docentes para que amplíen sus planes de estudio a fin de incluir investigaciones sobre la contribución de la mujer a todos los aspectos del desarrollo. Tenemos la esperanza de que los recientes acuerdos de la Conferencia de Beijing permitan dar más fuerza al interés por esta problemática, y que se incluya de manera más seria en la agenda social.

### **Una escuela que alienta la discriminación**

Un conjunto de autores ha puesto énfasis en el papel que cumple la escuela como repro-



ductora de la cultura oficial. En este contexto teórico, algunos estudios se han dirigido a analizar los textos escolares como componentes del *currículum explícito*<sup>3</sup> y han podido comprobar que, en su gran mayoría, las imágenes y los textos de la educación primaria presentan una visión bastante estereotipada del mundo social: las mujeres restringidas al espacio doméstico y realizando labores tradicionalmente femeninas y los varones enfrentados a un mundo de trabajo y organizando la sociedad.

El *currículum explícito* se manifiesta también en los programas oficiales y en las normas legales y directivas que rigen la organización de los centros educativos. No hemos podido encontrar un seguimiento que dé cuenta de la sucesiva incorporación de nuevos conceptos a estos instrumentos, pero es evidente que hay cambios. Hasta inicios de los setenta teníamos un curso de Educación familiar –obligatorio durante toda la secundaria para las alumnas mujeres– en el que se enseñaban normas básicas para “llevar bien el hogar”. Mientras tanto, los hombres recibían su clase de Instrucción pre-militar. Hoy nos encontramos con otro curso (con el mismo nombre: Educación familiar) que pretende acercarse a varones y mujeres por igual para analizar con ellos la dinámica familiar, valorar y asumir actitudes y comportamientos igualitarios entre ambos sexos y prepararlos para ser padres responsables<sup>4</sup>. Una tarea pendiente sería hacer una revisión histórica de estos cambios, que generalmente surgen como respuesta a presiones sociales que “descolocan” el saber oficial vigente hasta ese momento.

Pareciera que el propósito de la reforma curricular reciente fuera, entonces, atender a esta situación desde un curso específico. Mientras tanto, el contenido que se transmite a través de los otros cursos de la currícula de estudios oficiales, aunque no suele estar teñido de valores explícitos de discriminación de género, tiene características de neutralidad que impiden la crítica a las situaciones de discriminación de género realmente existentes en la vida cotidiana.

Este proceso tiene muchos que ver con lo que Anderson ha analizado en relación a los estudios de género<sup>5</sup>. Evidentemente la integración de nuevos conocimientos en el cu-

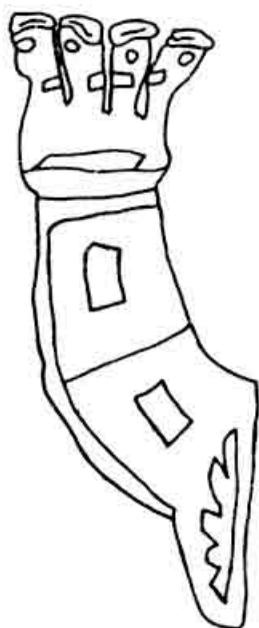
rrículum escolar tiene como característica una mayor lentitud frente al nivel universitario. Lamentablemente no tenemos referencias acerca del periodo promedio de tiempo que un conocimiento nuevo tarda en ser incorporado a la currícula oficial, ni hemos encontrado una mirada sistematizada y crítica a los contenidos actuales de la currícula en lo que se refiere a la problemática de género, tarea que sería necesario asumir. Sin embargo una mirada de conjunto a los programas oficiales vigentes nos permite sugerir que, tomando como referencia el proceso descrito por Anderson, aún nos encontramos en la etapa de las “mujeres excepcionales”.

Dentro de la misma teoría de la reproducción, se ha abierto otro campo de análisis de lo que se ha denominado el *currículum oculto*, es decir, los conocimientos, las destrezas, las actitudes y los valores que se adquieren en los procesos de enseñanza y aprendizaje y en el conjunto de interacciones que se suceden día a día en las aulas y centros de enseñanza, que nunca llegan a explicitarse como metas educativas a lograr de una manera intencional<sup>6</sup>.

Un componente de este *currículum oculto* se refiere a la atención que profesores y profesoras brindan a alumnos y alumnas en el salón de clases. No se conoce de investigaciones realizadas en el Perú sobre este tema; sin embargo, en diversos países se ha encontrado que los espacios de clases son espacios en los cuales se tiende a prestar más atención a los niños que a las niñas<sup>7</sup>.

Un elemento que nos permitiría tener una idea del tipo de interacción que se desarrolla entre maestros(as) y alumnos(as) son los valores y las actitudes presentes en la personalidad de los maestros. Un estudio reciente<sup>8</sup> nos acerca al manejo de la discriminación sexual entre alumnos y profesores de Educación. Los resultados indican que profesores y alumnos tienen mayor resistencia a la discusión de problemas de discriminación racial que a discutir situaciones de discriminación de género.

A fines de 1994 TAREA realizó la investigación “Discriminaciones en la cultura escolar en colegios estatales mixtos del Cono Sur”. En ella se recogieron entrevistas, encuestas y observaciones, y se realizaron dos



talleres con profesores y alumnos, abarcando un total de 15 colegios<sup>9</sup>. En esta investigación se aprecia que en lo que sería la cultura de manejo escolar entre adolescentes, parecería haber dos rutas paralelas preferidas por varones y mujeres para la sobrevivencia en la escuela. Mientras la mayoría de varones parece apostar por el "acriollamiento", las mujeres se orientarían mayoritariamente por las rutas de la obediencia. De ahí que sean las más apreciadas en relación a su comportamiento y actitud frente al estudio por profesores varones y mujeres. Pero sobre este punto, aún habría que hilar más fino.

En la investigación referida también se encontró que tras un discurso mayoritario en el que se expresa una conciencia de igualdad de derechos y aptitudes de mujeres y varones, y en el cual el machismo es reconocido como un fenómeno injusto, en la práctica las conductas que lo acompañan no son siempre coherentes. En ella se pueden distinguir fácilmente al menos tres planos:

- a. En el plano de la socialización y la movilidad social, se aprecian niveles de mayor correlato entre discurso y práctica. La educación y el trabajo son vistos como canales de acceso igualitarios para mujeres y varones, reforzados con ejemplos concretos como paradigmáticos procedimientos eficaces para ascender socialmente.
- b. En el plano de lo doméstico y privado, los jóvenes de ambos sexos aceptan verbalmente que las responsabilidades domésticas deben ser asumidas por varones y mujeres por igual, aunque en la práctica reconocen que esto no se cumple, y que esta diferenciación de responsabilidades es mucho más notoria en la generación paterna que en la suya. Lo particular de esta percepción es que desde las mujeres mismas hay una autoexigencia muy fuerte a cumplir un papel doméstico intachable, al mismo tiempo que su papel como trabajadora.
- c. En el plano moral y sexual se percibe un mayor atraso en la concepción y práctica de funciones diferenciales, tanto en las mujeres como en los varones. La virginidad se mantiene como un valor que los varones esperan de las mujeres (46%) y ellas esperan de sí mismas (80%), como signo de una conducta moral intachable,

de pureza y prefigurador de un papel pasivo en la vida sexual.

En la escuela, al no darse cabida al tratamiento de la sexualidad y afectividad, se termina restringiéndolo a un tratamiento formal, censurando y reprimiendo las conductas de vínculo afectivo entre estudiantes, lo cual da lugar a la agresividad como único mecanismo permitido informalmente en la relación entre varones y mujeres.

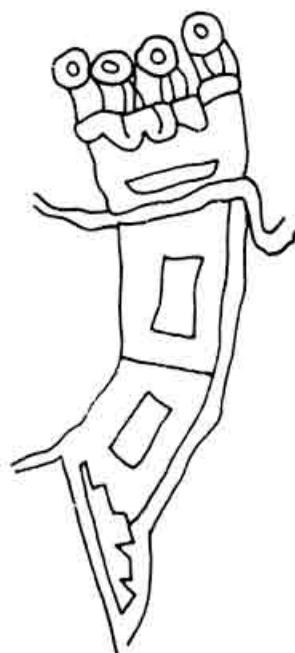
Los espacios segregados dentro de las escuelas expresarían los temores sobre la expresión de los cuerpos: la separación de espacios en el aula, percibida como algo "natural" y no como consecuencia cultural; la separación de las puertas de entrada y salida de los alumnos y las alumnas, y la segregación para las clases de educación física, son algunos ejemplos.

En resumen, los mecanismos fundamentales a través de los cuales se transmite la discriminación de género son implícitos. Por un lado hay una participación creciente de las mujeres en la educación y el currículum oficial es 'neutral'; mientras que por otro las prácticas sociales son diferenciadas por género, evitando referencias explícitas a ellas y por ende su cuestionamiento. La coeducación como alternativa es algo que está todavía en proceso y es necesario trabajarla en tres aspectos: cultura escolar, currículum explícito y vida cotidiana.

### ***¿Y por dónde empezar a desanudar el ovillo?***

Mientras no lleguemos a afirmar una valoración similar de la afectividad y la sexualidad de mujeres y varones, será muy difícil llegar a una valoración social completa en los planos económico, político y democrático. La práctica de la democracia y la tolerancia está fuertemente vinculada a un proceso de autoidentificación: sólo en la medida que me reconozco a mí mismo como sujeto, puedo reconocer al otro como un semejante. Esto pasa también por un reconocimiento y una valoración del cuerpo físico, que es el lugar donde se desarrolla la persona.

Esta visión exige superar el concepto del cuerpo femenino como simple objeto del po-



der masculino y nos abre la posibilidad de tomar en cuenta las distintas formas como varones y mujeres construimos nuestro cuerpo. En el caso de los varones, la fuerza como categoría definitoria de la masculinidad se "instala" en su cuerpo, legitimando la violencia y la agresión, y limitando la sensibilidad y la facilidad para establecer vínculos de ternura. Por el contrario, la construcción de la femineidad significa para las mujeres un conjunto de tabúes y límites para la exploración de su propio cuerpo, así como un sobredimensionamiento de la importancia de éste como portador de belleza.

La situación cobra gran importancia en la adolescencia. Al aparecer las características sexuales secundarias, varones y mujeres tienen un espacio por excelencia para reafirmar su identidad genérica.

En momentos en que la planificación familiar anuncia su paso por la escuela, con-

vendría que tomemos con la calma necesaria los mecanismos para ponerla en práctica, afrontando decididamente lo complejo del tema, que no sólo supone cifras de natalidad en descenso sino cómo mejorar nuestras vidas.

En TAREA nos encontramos elaborando una propuesta de *Materiales educativos para la tolerancia y la convivencia democrática*, uno de cuyos ejes es la "Discriminación de género". A través de ella, esperamos ofrecer pronto un aporte para el cambio. Hemos tratado de poner énfasis en el tratamiento de la afectividad y la sexualidad desde diversas entradas como los cursos de Educación cívica, Historia y Lengua y literatura. Proponemos, el contexto de esas asignaturas, actividades pedagógicas que ayudarán a los y las estudiantes a cuestionar los estereotipos que manejan inconscientemente, y a crear nuevas formas de convivencia, más humanas y convenientes para todos y todas.

**Notas:**

1. Ver Stromquist, Nelly: **Women and Education in Latinamerica: Knowledge, Power and Change**. Un par de estudios sobre el acceso de la mujer adulta a la escuela nos muestran la experiencia temprana de expulsión y marginación que sufrieron estas mujeres.
2. Ver Ruiz Bravo, Patricia: **Señorita, me duele la cabeza** (1993) y Montero, Carmen: **Le dije lo que quise. La mujer pobladora y el sistema educativo** (SUMBI, 1990). Probablemente otro motivo importante que influye en el limitado avance en la discusión del tema es la importancia que se otorga al papel de la educación para mejorar la condición de la mujer, en cuanto a su ubicación en el sistema económico y a su autonomía para tomar decisiones.
2. Ver Sara-Lafosse, Violeta y otros: **Escuela mixta: alumnos y maestros la prefieren** (PUC, 1989).
3. Ver una versión resumida de este estudio —realizado con Cristina Herencia— en Anderson, Jeanine: *Imágenes de la familia en los textos y vida escolares*. **Revista Peruana de Ciencias Sociales**, vol. 1 N°1. FOMCIENCIAS, 1987). También revisar Fernández, Mariela y otros: **Imágenes de la mujer y el varón en la visión de las ciencias sociales** (INIDE/UNESCO, 1986). Estos estudios forman parte de un conjunto propiciado por UNESCO y realizado en toda América Latina. Ver Michel, André: **Fuera moldes. Hacia una superación del sexismo en los libros infantiles y escolares** (UNESCO, 1987).
4. Ver programas curriculares oficiales de segundo y tercero de secundaria, vigentes desde 1991. Lamentablemente en varios lugares hemos encontrado que, en vista del limitado horario

- que corresponde a este curso, en la práctica se ha fusionado con el de Educación cívica, dejándose a criterio del docente la mejor forma de cumplir con sus objetivos. También hemos visto que en la práctica el tratamiento de estos temas no comprende la dimensión afectiva y humana.
5. Ver Anderson, Jeanine: *Los estudios de género, las ciencias sociales y el cambio social*, en: **El Perú frente al siglo XXI**, PUC, 1995. La antropóloga presenta el proceso mediante el cual el interés por la mujer y el género se torna mundial, desde el androcentrismo, pasando luego por una mirada de algunas mujeres como excepcionales y posteriormente por una "visión bifocal" que devela su anterior invisibilidad, para finalmente llegar a proponer la visión de género como parte de una mirada integrada alrededor de la diversidad de la experiencia humana.
6. Ver Torres, Jurjo: **El currículum oculto**. Morata, Madrid, 1992, 219 p.
7. Este tema está bastante trabajado en varios países. Ver por ejemplo Subirat y Brullet (**Rosa y azul, la transmisión de los géneros en la escuela mixta**, 1988) citadas por Ana Vega: *Exclusión y dominación sexista en la escuela coeducadora*. **Cuadernos de Pedagogía**, N° 233, pp. 76-81, 1995.
8. Sara-Lafosse, Violeta; Diana Cordano e Irmgard Gentges: **¿Formando maestros discriminadores?** (PUC, 1994).
9. Ver el artículo publicado por Teresa Tovar: *Sexualidad en las escuelas públicas mixtas: "Pero el beso... ¿eso sí que no!"*, en **Quehacer** N° 96, pp. 54-65. Se presenta parte del informe sobre esta investigación.

