

# El enfoque género en TAREA

Eduardo León reflexiona sobre la propuesta político-pedagógica con enfoque de género emprendida por TAREA y cómo esta contribuyó con la escuela pública. Comparte los aprendizajes derivados de la implementación, al mismo tiempo que anota los desafíos que el contexto político y educativo actual plantea al enfoque de igualdad de género en la educación básica.

## PALABRAS CLAVE:

Educación sexual integral,  
Enfoque de género,  
Escuela coeducadora,  
Formación ciudadana.

## The gender approach in Tarea: retracing a path

Eduardo León reflects on the political and pedagogical proposal with gender approach launched by TAREA and how it has contributed to public education. He shares the lessons learned from its implementation while noting the challenges that the current political and educational context poses to the gender equality approach in basic education.

## KEYWORDS:

Comprehensive sexuality education,  
Gender approach,  
Co-educational school,  
Citizenship education.

---

### EDUARDO LEÓN ZAMORA

Licenciado en Educación Primaria y magíster en Investigación Educativa. Trabaja como consultor independiente sobre diversos temas educativos: currículo, formación docente, políticas educativas, eib, educación ciudadana, educación inclusiva, afroeducación, educación para la diversidad sexual, evaluación y metacognición. Estudió en la Pontificia Universidad Católica del Perú y en la Universidad Academia de Humanismo Cristiano de Chile.

---

# : desandando un camino





## CONTEXTO

Años 1990. Dictadura fujimorista. Una década llena de contradicciones en lo que respecta a la situación de la mujer en el Perú. Se hace más visible la situación de violencia infligida contra ella desde la sociedad y desde el Estado; pero, a la vez, se firman compromisos de política a su favor a nivel internacional.

En efecto, mientras que, en su Declaración y Plataforma, la Conferencia de la Mujer en Beijing (1995) demandaba mejoras para las mujeres en el campo de la salud, los derechos humanos, la educación y los conflictos armados, en el Perú, paradójicamente, vivíamos las consecuencias del conflicto armado interno. Quedaba registrada en la memoria colectiva la violencia ejercida contra las mujeres, indiscriminada e indistintamente, por los grupos subversivos y por las Fuerzas Armadas y Policiales. Por otro lado, el régimen fujimorista esterilizaba a mujeres indígenas contra su voluntad, a pesar de los compromisos asumidos por el gobierno y de la creación de un Ministerio de Promoción de la Mujer y del Desarrollo Humano.

A nivel educativo, frente a una situación clara de injusticia en el acceso, la permanencia y el éxito educativo, intensificada por la diferenciación por sexo entre el alumnado, el enfoque de género empezó, pálidamente, a insinuarse en el currículo. Fanni Muñoz (2017) nos recuerda que “Como resultado de la aplicación de Beijing, en el Ministerio de Educación se acordó la obligatoriedad de cinco contenidos transversales, uno de los cuales —población, familia y sexualidad— se relacionó con el tema de género, sin explicitar esta noción” (p. 16).

A partir de la incorporación de este contenido transversal, en el Ministerio de Educación se generó un Programa de Educación Sexual que significó, de alguna manera, una forma de “cumplir” con algunos de los compromisos firmados en China, pero también de limitar las cuestiones de género al terreno de la sexualidad. Este es el contexto en el que el enfoque de género reingresó a nuestro país. Y señalo que *reingresó* porque las instituciones feministas peruanas ya lo habían introducido anteriormente. No obstante, debido al conservadurismo social, a su limitado espacio de influencia y a su relativa capacidad de convocatoria a nivel académico y social, había estado muy restringido. Ahora, su retorno tenía la bendición de convenios internacionales. Ya no se veía solo como una demanda de las mujeres. Era un mandato institucional de carácter internacional.

## PROPUESTA POLÍTICO-PEDAGÓGICA

TAREA, Asociación de Publicaciones Educativas, nació a fines de la década de 1990 como una organización no gubernamental pionera en articular el enfoque de género con la educación. Lo hizo a partir de investigaciones desarrolladas por la socióloga Teresa Tovar: *Las mujeres están queriendo igualarse* (1997), *Cuando Juan y Rosa van a la escuela* (1998) y *Sin querer queriendo: cultura docente y género* (1998). Estos tres estudios representaron una tendencia de indagación que podíamos hallar en diversos países de América Latina donde se estudiaban temas afines: el currículo oculto, las interacciones entre varones y mujeres en la escuela, las prácticas docentes, los roles de género que se fortalecen en la escuela, los estereotipos y prejuicios. Precisamente en esto radicó la relevancia de tales investigaciones: poner sobre la mesa, y al alcance de cada docente, cómo opera y contribuye la escuela pública a la construcción de las desigualdades de género.

Pronto, TAREA publicó *Para relacionarnos mejor*, fascículos para trabajar sobre la discriminación de género a través del currículo escolar, dirigidos a estudiantes de cada año de la educación secundaria, de Teresa Tovar y Rosa Mendoza. Estos materiales utilizaban pedagógicamente los hallazgos de las investigaciones previas, en el contexto de las clases de las áreas curriculares de Comunicación y Ciencias Sociales.

Lo interesante de estos materiales es su capacidad para acercarse al mundo de los adolescentes desde sus propias experiencias, con el fin de promover una reflexión crítica sobre sus comportamientos sexistas.

Entre agosto de 1997 y enero de 1998, TAREA desarrolló, en el cono sur de Lima, el programa de formación docente Equidad de Género y Escuela, conducido por nuestra querida y recordada maestra Rita Carrillo Montenegro (1998), quien se plantea

“[...] la necesidad de avanzar hacia la meta, pero por una nueva ruta. Es decir, concretar experiencias educativas que promuevan una formación integral de mujeres y hombres, formando maestras y maestros capaces de conducir estos procesos educativos con creatividad y, sobre todo, con convicción (p. 28).

Sin duda, esta experiencia y su sistematización rigurosa (Carrillo 1997) constituyó un hito fundamental para entender el significado profundo y crítico del enfoque de género. Asimismo, para desarrollar institucionalmente una propuesta político-pedagógica; esto es, no solo



ARCHIVO TAREA

para seguir trabajando en la formación docente, los materiales educativos y el currículo.

Más adelante, esta experiencia se volcó en un conjunto de fascículos autoformativos que Carrillo produjo junto con el autor de este artículo. Gracias a su publicación, este material se difundió y se puso al alcance del público docente.

Poco después, TAREA desarrolló una propuesta de enfoque curricular y pedagógico para trabajar sobre la formación ciudadana en la escuela. En el programa de formación, que también se desarrolló en los distritos limeños del cono sur y en los materiales educativos que se elaboraron, el enfoque de género se integró a la propuesta de educación ciudadana, avanzando con la integración de este enfoque como uno de sus ejes curriculares y educativos centrales.

Estos primeros años de introducción del enfoque de género en TAREA trajeron consigo sin duda, una propuesta político-pedagógica que debía seguir profundizándose y extendiéndose en un contexto educativo nacional que fue mucho más receptivo con el retorno de la democracia en el siglo XXI. Sin embargo, en los

años posteriores el enfoque de género se empezó a diluir institucionalmente en los siguientes proyectos, desaprovechando la expansión de sus proyectos educativos en Lima y en otras zonas del Perú, como el Cusco. En Ayacucho, el enfoque de género continuó como un enfoque transversal. Donde se mantuvo, se conservó como un enfoque más entre otros a los que se les daba mayor importancia, como el enfoque de derechos, el intercultural y el del bien estar (allin kawsay), sin lograr articularlos con el de género.

## LECCIONES APRENDIDAS

### Logros

TAREA ha obtenido logros muy importantes con la incorporación del enfoque de género en algunos de sus proyectos.

Uno de ellos es, precisamente, la articulación del enfoque de género con la educación. Haber iniciado este camino en nuestro país no es poca cosa. Sin duda, TAREA abrió una ruta que se convirtió en un referente importante para docentes del Perú interesados en realizar cambios en su tarea educativa.



En segundo lugar, se puede señalar como otro logro haber desarrollado importantes investigaciones educativas sobre las cuestiones de género en la escuela pública, que son pioneras en nuestro país.

Un tercer logro relevante es haber abierto una ruta para incorporar el enfoque de género en procesos de formación docente, un legado de la maestra Rita Carrillo Montenegro a TAREA y al país.

Un cuarto logro es haber iniciado un camino para vincular el enfoque de género asociado íntimamente con la formación ciudadana del estudiantado, mediante el desarrollo de un enfoque curricular y pedagógico orientado a construir ciudadanía desde la escuela pública. Y, en ese marco, haber mostrado cómo articular el enfoque de género con la enseñanza de Matemáticas y Ciencias Naturales, especialmente, pero también con las áreas de Comunicación y de Ciencias Sociales.

Otro logro muy valioso ha sido haberse embarcado en la promoción de la participación democrática estudiantil con equidad en Ayacucho, a través de la Asociación de Alcaldes, Regidores y Líderes Estudiantiles (AARLE), que ha formado a un importante número de líderes en esa

región. Su apuesta, persistente y de largo aliento, ha rendido frutos.

Y, finalmente, pero no menos importante: la publicación de materiales educativos que abordan las cuestiones de género, y que han podido ir más allá de las intervenciones directas que ha desarrollado TAREA.

### Limitaciones

El enfoque de género no ingresó a TAREA como una apuesta institucional. Esa es la mayor limitación. Ingresó como parte de un proyecto específico y terminó circunscribiéndose a él, sin lograr una mayor repercusión en otras áreas institucionales ni en otros proyectos. No hubo continuidad ni la búsqueda de incidir en políticas de Estado.

Tras los primeros años de su introducción, el enfoque de género siguió en TAREA una ruta institucional sin mayores desarrollos teóricos ni prácticos. Se insistió en el tratamiento de los roles, los estereotipos, las expresiones de discriminación y equidad en la participación, pero no se profundizó en la comprensión del género como un sistema de poder que abarca el mundo subjetivo.





vo, las relaciones personales, lo institucional y lo simbólico (Harding 1991). Con una perspectiva integral, que abarcara estos cuatro niveles, se pudo haber avanzado en propuestas específicas para la transformación del currículo, la pedagogía, la gestión escolar y las políticas educativas. Es importante preguntarnos por qué no fue así. A juicio de algunos profesionales que trabajaron —o trabajan— en TAREA, el tema que estuvo en juego era de comprensión, de convicción y de apuesta. Una cosa llevaba, necesariamente, a la otra.

Los enfoques críticos no son un asunto meramente intelectual ni una cuestión de oportunidad. El enfoque de género, en particular, tiene un potencial enorme para cuestionar profundamente desde nuestras identidades hasta nuestras relaciones más importantes, además de nuestras formas de conocer y de actuar en el mundo. Es intimidante. Y no todas las instituciones ni todos sus miembros tienen una disposición favorable a emprender, a nivel personal, profesional e institucional, los cambios que le demandan a la sociedad o, más concretamente, a la escuela y al profesorado.

No es difícil que se generen resistencias y se bloquee el desarrollo de un enfoque, a pesar de su enorme

riqueza y de su potencial aporte a la transformación educativa.

Julio del Valle, exdirector de TAREA, recuerda los esfuerzos desplegados para comprometer a los miembros de la institución con el enfoque de género; pero señala que no tuvieron éxito debido a resistencias que se expresaron en el argumento de que el enfoque ya estaba incorporado dentro de una perspectiva integral.

También ocurre, y ha sido el caso, que no se llega a comprender el significado ni la importancia del enfoque, o que le atribuimos propósitos o intenciones que no tiene. Este no es un fenómeno circunscrito a TAREA en particular, sino que se expresa en diversos ámbitos institucionales y sociales. Al no comprenderse el enfoque, se restringen sus significados y alcances. Esto lleva a que se aborden solamente sus aspectos menos críticos y relevantes. Filtramos sus aspectos más críticos y más sensibles, y nos quedamos con lo más potable y menos relevante.

En cuanto a sus propósitos, al enfoque de género se le han atribuido variadas e inverosímiles intenciones, lo que ha llevado incluso a su rechazo.

En el caso del Cusco, el enfoque de género no llegó a integrarse a los proyectos porque “consideramos que no era un enfoque pertinente para la realidad cultural de la región. Abordaba las relaciones de género desde una perspectiva occidental. Habíamos priorizado otros enfoques, como el intercultural y el enfoque de derechos” (conversación con el coordinador territorial del proyecto).

Otro tema que surge en este intento de explicar lo sucedido es que, dentro de una institución, el surgimiento de un enfoque se percibe a veces como una competencia que ingresa a quitarle el lugar a otros —o a opacarlos—, como si ocuparan un espacio limitado que impide compartirlo, o como si le pertenecieran a una persona, a un equipo o a un proyecto. En esas condiciones, es difícil ver el nuevo enfoque como una suma, un aporte, un enriquecimiento. Se opta, entonces, por restarle importancia o por afirmar que ya está tomándose en cuenta porque forma parte de una supuesta mirada integral que se aplica transversalmente.

También ocurre que el enfoque queda asociado solo a un equipo específico, limitando así su institucionalización. Al respecto, Liliam Hidalgo, exdirectora de TAREA, comenta: “son los equipos los que van desarrollando las temáticas a lo largo del tiempo. Algunas se mantienen por varios factores. Algunas —como esta [la de género]—, entraron en la lógica de la transversalidad. Allí ganan ‘cobertura’, por decirlo de alguna manera, pero pierden el foco”.

### Aprendizajes institucionales

La experiencia de TAREA en relación con el enfoque de género nos plantea varias lecciones importantes para cualquier institución que incorpora un nuevo enfoque, sea el de género o cualquier otro.

El primer aprendizaje a considerar es que la incorporación institucional de un enfoque debe darse a través de un proceso de apropiación institucional planificado que involucre a todos sus miembros, sus proyectos y sus territorios de intervención. Un enfoque no le pertenece a nadie. Es de toda una institución.

El segundo aprendizaje es que la apropiación institucional de un enfoque debe desarrollarse en una ruta que comprenda los significados, los alcances, el potencial, la riqueza y los compromisos que implica. En este sentido, esa ruta debe estar totalmente inmersa en la naturaleza del mismo enfoque y con una metodología pertinente.

El tercer aprendizaje es que la apropiación del enfoque de género implica necesariamente un proceso de deconstrucción, a diversos niveles y en distintos aspectos de nuestra vida personal y profesional, pero también en nuestras visiones, nuestras formas de abordar las cosas y nuestras prácticas institucionales. Tiene un efecto transformador. Ese es su sentido.

El cuarto aprendizaje es que el enfoque de género influye en todas nuestras intervenciones, de manera sistémica y sinérgica: en los programas de formación docente, en el currículo, en la pedagogía, en la gestión y en la participación estudiantil.

El quinto aprendizaje tiene que ver con el proceso de integración o interacción entre todos nuestros enfoques, en una perspectiva interseccional que los articule para responder a problemas, sujetos y contextos variados. Los enfoques que cuestionan y deconstruyen sistemas de poder no solo son perfectamente articulables, sino que tienen un mayor efecto cuando se trabajan de manera simultánea.

Al reconocer y abordar estas intersecciones podremos intervenir con mayor eficacia en la realidad y en la educación, para transformarlas.

### Desafíos y posibilidades

Hoy, el enfoque de género ha evolucionado en varias líneas que resultan enriquecedoras desde el punto de vista educativo. Este avance ha sido posible gracias a desarrollos teóricos y prácticos impulsados por la búsqueda de respuestas ante problemas asociados al sistema de género. En lo que sigue mencionaremos algunas de estas líneas para sustentar tal afirmación.

El enfoque de género, sin dejar de enfatizar su relación con las mujeres ni su capacidad para explicar y denunciar las desigualdades que las afectan, ha dejado de ser considerado solo una “cuestión femenina”. Poco a poco se va entendiendo que involucra a los hombres y a las masculinidades dominantes propias de sociedades patriarcales y machistas. Sin esta perspectiva integral careceríamos de un enfoque, estrategias y medidas para comprender y enfrentar tanto la violencia que ejercen los hombres contra las mujeres como la construcción de identidades hegemónicas precarias, insatisfactorias y autodestructivas. Del mismo modo, sería imposible abordar de manera adecuada la violencia entre hombres y la violencia homofóbica.

En este sentido, el enfoque de género es un insumo fundamental para atender el *bullying* escolar un grave problema actualmente en las escuelas. Y también, para actuar a nivel del currículo explícito y del currículo oculto de la escuela.

Un desafío no menor en el mundo educativo es interseccionar los enfoques críticos de análisis de la realidad que pretenden desmontar y cambiar los sistemas de poder que operan sinérgicamente en nuestra sociedad. Insistir en entradas compartimentalizadas o aisladas solo lleva a avances parciales e insuficientes. El enfoque de género debe articularse con aquellos enfoques que abordan desigualdades vinculadas a la raza, la edad, la cultura, la discapacidad, la clase social, etcétera.

Kimberly Crenshaw, siguiendo a Angela Davis, plantea que la interseccionalidad es un marco analítico para entender cómo diversas formas de desigualdad (raza, género, clase, etcétera) operan juntas y se intensifican mutuamente, creando modos únicos de opresión y privilegio (Crenshaw 1991).


No he mencionado, a propósito, las desigualdades asociadas a la orientación sexual, porque considero que es otro de los grandes desafíos que tiene el desarrollo del enfoque de género en la educación. La diversidad sexual sigue siendo un tema tabú en los espacios educativos. Se tiene miedo a abordar este tema. Se tienen prejuicios. No se considera un tema prioritario. Y con el pretexto de tener otras prioridades, se deja de lado. Bueno, pues este es otro de los grandes desafíos de quienes apuestan por un enfoque de género asociado a un enfoque de diversidad sexual.

Un último tema a desarrollar es el de la educación sexual Integral (ESI), en el que se han dado enormes retrocesos a nivel nacional. Si bien es importante no dejar de señalar —aunque estemos refiriéndonos a la ESI— que el enfoque de género no solo tiene que ver con la sexualidad, como mucha gente cree, el tema de la educación sexual no deja de ser un espacio fundamental en el que el enfoque de género tiene mucho que aportar. El sistema de género atraviesa nuestra subjetividad y, por lo tanto, nuestras identidades, nuestra orientación sexual, nuestros deseos. Esto significa que no podemos dejar este campo de formación a quienes atropellan los derechos sexuales y reproductivos de las mujeres, a quienes aspiran a conservar una sociedad basada en la desigualdad y se resisten a aceptar la diversidad sexual como una expresión normal de la sexualidad humana.

De hacerlo, daríamos muchos pasos hacia atrás en la construcción de una sociedad democrática e inclusiva.

Abordar estos desafíos en un contexto ideológica y políticamente hostil al enfoque de género es muy difícil. Más difícil aun cuando durante las últimas gestiones del Ministerio de Educación, con la excepción de la de Ricardo Cuenca, no se ha mostrado un compromiso definido en la lucha contra el oscurantismo que promueven grupos fundamentalistas religiosos desde el Congreso y otros espacios institucionales.

Cuando el órgano rector de la educación no apuesta por una educación liberadora, les corresponde a las instituciones de la sociedad civil, a los partidos políticos democráticos y a los movimientos ciudadanos hacer educación popular; una apuesta con la que TAREA inició su labor. Abrir y actuar en espacios educativos que no se limiten al escolar, es necesario.

Sin duda, lo más peligroso en la actual coyuntura es no hacer nada al respecto. Foro Educativo es una de las pocas instituciones que, con mayor coherencia, está actuando con decisión y firmeza al respecto. Y es un ejemplo a tomar en cuenta. 

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CARRILLO, Rita (1997). Atando cabos desde la escuela. Memoria del 1° taller del programa de capacitación docente Equidad de Género y Escuela (documento interno). Tarea.

CARRILLO, Rita (1998, setiembre). Para construir hechos de equidad desde las aulas. *Tarea*, 42, 28-36.

CRENSHAW, Kimberly (1991). Mapping the margins: Intersectionality, identity politics, and violence against women of color. *Stanford Law Review*, 43(6), 1241-1299. <https://doi.org/10.2307/1229039>.

HARDING, Sandra (1991). *Ciencia y feminismo*. Madrid: Morata.

MUÑOZ, Fanni (2017). Las políticas educativas y la educación (1990-2016): un campo en disputa. *Tarea*, 94, 14-24.