



CON-TEXTOS

REVISTA del CONSEJO PROFESIONAL
de TRABAJO SOCIAL CABA

Las otras deudas

Memorias y posibilidades desde el Trabajo Social

Trabajo Social Situado

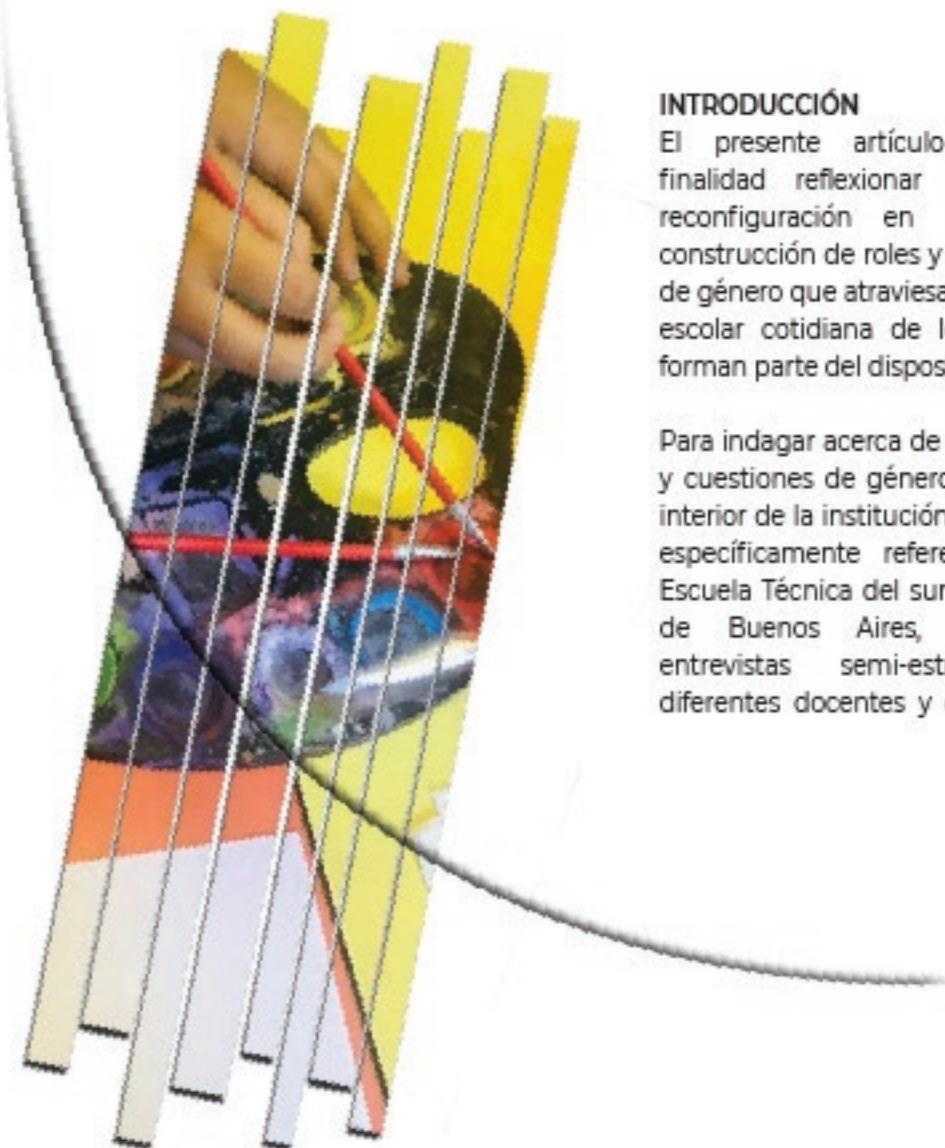
Género y cotidianeidad escolar: Reflexiones desde el Trabajo Social

Por Ana Belén Lacava

Fecha de recepción: Marzo del 2022
Fecha de publicación: Junio del 2022
Contacto: Ana Belén Lacava
Correo electrónico: belenlacava@gmail.com

GÉNERO Y COTIDIANEIDAD ESCOLAR: REFLEXIONES DESDE EL TRABAJO SOCIAL

*Lacava, Ana Belén



INTRODUCCIÓN

El presente artículo tiene como finalidad reflexionar acerca de la reconfiguración en relación a la construcción de roles y los estereotipos de género que atraviesan la experiencia escolar cotidiana de los actores que forman parte del dispositivo escolar.

Para indagar acerca de estas relaciones y cuestiones de género que existen al interior de la institución educativa, más específicamente referenciada a una Escuela Técnica del sur de la Provincia de Buenos Aires, se realizaron entrevistas semi-estructuradas a diferentes docentes y directivas de la

* Ana Belén Lacava- Licenciada en Trabajo Social egresada de la Universidad de Buenos Aires. Finalizó la Residencia en salud en un Hospital Público de la Ciudad de Buenos Aires y en el año 2020 se desempeñó como Jefa de Residentes. Actualmente realizando el Profesorado de Enseñanza Media y Superior en Trabajo Social de la Facultad de Ciencias Sociales UBA.

escuela, como la indagación de fuentes secundarias. El análisis se enfocará en el período marzo 2012- marzo 2022.

El trabajo se divide en dos apartados: en primer término, el análisis de la construcción de roles y estereotipos de género en el ámbito de la educación técnico-profesional, para luego reflexionar acerca de experiencia escolar cotidiana como espacio de disputas y transformación, con el propósito de plantear algunos interrogantes para repensar nuestras prácticas profesionales en el campo educativo.

¡ESO ES COSA DE CHICOS! ROLES Y ESTEREOTIPOS DE GÉNERO EN LA ESCUELA TÉCNICA

Para el desarrollo de este apartado profundizaré particularmente sobre los estereotipos y roles de género que atraviesan la cotidianidad de mujeres y varones en las escuelas técnicas (en adelante ET). Las instituciones educativas producen discursos y prácticas sobre los cuerpos y las sexualidades, sobre cómo deben comportarse, qué elecciones realizar y qué aprender.

Para comenzar con el análisis de las construcciones de género, me parece importante introducir la definición del patriarcado, como un sistema político que institucionaliza la superioridad sexista de los varones sobre las mujeres, constituyendo así aquella estructura que opera como mecanismo de dominación ejercido sobre sobre ellas, basándose en una fundamentación biologicista. Esta ideología, por un lado, se construye tomando las diferencias biológicas entre hombres y mujeres como inherentes y naturales (Vacca, Coppolecchia, 2012).

El género como una construcción social que organiza el sistema patriarcal se constituye como una categoría de carácter relacional, histórico y social que configura los roles, identidades y valores que son adjudicados a los sexos e internalizados mediante los procesos de socialización, para justificar diferencias y relaciones de opresión tanto entre los sexos, como al interior de estos. Siguiendo a Inda (1993) las personas recién nacidas ingresamos a un colectivo sexista, seamos varones o mujeres, y es desde entonces que comienza un adoctrinamiento de lo que le conviene al proceso de construcción social, que se basa en dos pilares: por un lado reducir las diferencias entre los varones y, por el otro, aumentar las diferencias que los separa de las mujeres. Esto, refiere el autor, fomenta la bipolaridad, ocultando e inhabilitando la diversidad.

Es importante mencionar que el género como construcción social es intrínseco a cada sociedad, cultura y momento histórico determinado. Es decir que la misma varía de un grupo social a otro, de una época a otra, de una clase social a otra. Por lo cual también son susceptibles de ser deconstruidas, reestructurando de esta manera estas relaciones de desigualdad imperantes en la actualidad.

De esta manera, estas construcciones de género, que se van materializando históricamente en la cotidianidad, a su vez, imponen condiciones de vulnerabilidad social

diferenciales a unos y otras, al tiempo que materializan posibilidades y límites también diferenciados en sus recursos de vida. Agravadas al combinarse con otras desigualdades y condiciones específicas de vulnerabilidad, tales como la clase social, la etnia, impactan y moldean la manera de ser, actuar y relacionarse, recrudeciendo estas asimetrías de poder.

Estas maneras diferenciadas de ser y actuar en la sociedad se originan en la construcción de estereotipos que, a lo largo de nuestra vida, vamos aprendiendo e internalizando a través de todos los mecanismos de socialización existentes, sean estos la familia, la escuela o las instituciones donde nos vamos insertando. Entendemos por estereotipo aquellas creencias populares sobre los atributos que caracterizan a un grupo social. Entre las funciones que desempeñan los estereotipos la más importante es su valor funcional y adaptativo, pues nos ayudan a comprender el mundo de manera simplificada. Podemos definirlos como creencias consensuadas sobre las diferentes características de los sexos en nuestra sociedad (González Gavaldón, 1999).

Es así que los estereotipos configuran roles entre sexos dentro de la sociedad de manera muy particular. La vida cotidiana de la escuela muestra una disputa permanente entre modos de ser/ hacer de hombres y mujeres. En la escuela, que se ha construido históricamente sobre la división de edad y género, visualizar estas cuestiones implica reconstruir las interacciones entre estudiantes, los posicionamientos del resto de los actores, ciertas normativas, jerarquías y prácticas pedagógicas que regulan la vida escolar.

Uno de los ejemplos más claros de cómo operan las asimetrías sociales de manera diferencial entre los sexos, es lo que se conoce como división sexual del trabajo (en adelante DST). Según Taylor y Gramsci, desde el inicio de la sociedad industrial y con la DST, el sistema necesitó de varones fuertes, proveedores, sin posibilidad de manifestar sensibilidad o vulnerabilidad. Este modelo estuvo acompañado de un tipo de familia nuclear heterosexual. En este sentido, el mundo del trabajo resulta de un ordenador de las relaciones de género y de las identidades masculinas. Sin embargo, este modelo entra en crisis a partir de la década del setenta con el quiebre del modelo industrial clásico. Surgen nuevas formas de trabajo y las mujeres ingresan con fuerza al mundo laboral, demostrando algunos avances, conflictos y negociaciones.

Con respecto a lo que se espera de las mujeres en relación a los estereotipos de género socialmente aceptados fomentados por esta DST, la manera de ser, estar y sentir de las mismas está asociada a la reproducción, la labor doméstica y el cuidado de otros. Lagarde (1997) describe cómo la mujer se constituye en relación a los otros, su existencia se materializa a través del servicio a los demás, conductas que deben de adquirirse para pertenecer al grupo y cumplir con lo que este sistema espera.

Por su parte, los varones tienen la obligación de cumplir con el rol de proveedores económicos y materiales de la familia, posicionándose en el ámbito público de la vida social. Esta construcción de un "tipo" de varón está atravesada por lo que socialmente se considera masculino desde una perspectiva hegemónica.

Visualizar y analizar los estereotipos de género y los roles asignados según la DST nos permite ver cómo se vinculan y atraviesan, en un primer momento analítico, las escuelas, para pensar luego en la particularidad de las ET. Por un lado, la escuela secundaria es un espacio social relevante para la constitución de la adolescencia-juventud, en relación al particular tiempo vital marcado por relaciones de socialización intergeneracionales y de sociabilidades entre pares. Particularmente, para los estudiantes, las prácticas y dinámicas escolares y relacionales en general, juegan un papel fundamental en sus construcciones identitarias, en las que van ensayando y recreando modos de ser, de pensar, de sentir, en el mundo.

EXPERIENCIA ESCOLAR COTIDIANA: REFLEXIONES DESDE EL TRABAJO SOCIAL

La escuela es una institución activamente involucrada en la construcción del género de sus estudiantes y como un espacio social en el que se ponen en juego diversos procesos de apropiación, especialmente de los jóvenes que concurren a ella. Las escuelas juegan un papel significativo como espacio social de formación de género, en tanto están embebidas de prácticas institucionales, divisiones de trabajo, patrones de autoridad que expresan un conjunto de disposiciones que conforman el "*régimen de género*" de la escuela. Connell advierte que, si bien los regímenes de género varían de escuela a escuela, estos suelen acomodarse a los límites establecidos por la cultura más amplia y a las restricciones del sistema educativo local (2001:160). Diversos elementos institucionales y contextuales confluyen en las escuelas para que éstas construyan definiciones institucionales de género, de las que los estudiantes participan inevitablemente por el simple hecho de estar en la escuela y transitar su escolaridad en este contexto.

En palabras de Ana Rapoport - Comisión de Género de INET (Instituto Nacional de Educación Tecnológica) "*te diría que es mucho más duro el núcleo de docentes y directivos que de estudiantes. Digamos, los mayores problemas que encontramos nosotros a partir de lo que escuchamos, vimos, investigamos, no está en los estudiantes, sino en los y las docentes y los y las equipos directivos*".

En relación a esto, las fuentes secundarias (redes sociales e informes institucionales) recabadas en ET también nos permiten dar cuenta de estos patrones, por ejemplo, en la historia de la escuela, y el relato narrativo, aparecen elementos con características androcéntricas que invisibilizan la participación femenina en su constitución y crecimiento. No aparecen allí casi mujeres docentes ni alumnas, ni las madres de la cooperadora ni autoridades femeninas poniendo en evidencia todo lo problematizado.

Según Sepúlveda (2017) Argentina, como otras experiencias en la región, desarrollaron patrones formativo laborales que reforzaron y reprodujeron un modelo de segmentación por género, y a pesar de que los objetivos curriculares destinados a todos los estudiantes de cara a la inserción laboral, el modelo formativo tuvo como rol fundamental la legitimación de un modelo de socialización orientado a la "*reproducción de tareas del hogar*".

Los estudios realizados por el INET, nos brindan datos específicos sobre cómo operan las

desigualdades en el acceso a la educación técnica entre sexos, y cómo estos estereotipos impactan fuertemente en la institución, la currícula escolar, como así también en las posibilidades concretas de inserción laboral. En relación a esto, la docente entrevistada manifiesta *"No terminan ni 6 de los que empiezan, terminan muy poquitas mujeres. Por un lado, en general las mujeres somos más las que estamos sumergidas en la pobreza"*.

Por otro lado, el espacio de taller, característico de las ET, es un espacio donde lxs estudiantes habitan gran parte de su trayectoria escolar. La percepción de las mujeres como débiles físicamente en contraposición a la fuerza física asociada a los varones, repercute no solo en las relaciones entre los estudiantes varones que tienden a ayudar a sus compañeras mujeres en tareas de esfuerzo físico; sino que también generan diferencia en relación a los aprendizajes, ya que les docentes suelen organizar la tarea en la clase de taller vinculadas también a este estereotipo (D'Andra y Buontempo, 2019). Como destacó la docente entrevistada: *"aunque vos ves un montón de cuestiones en relación a que se avanzó en lo discursivo, pero hay cosas muy sutiles que siguen estando presentes (...) prejuicios hacia las chicas, por ejemplo el trato diferencial en el ámbito de taller, el ver cómo se visten, esas cuestiones"*.

Según Seaone (2013) la institución escolar, al igual que todas las instituciones que forman el entramado social, socializa a les estudiantes en este sistema sexo/género, en que tanto varones como mujeres a veces reproducen formas o no, desigualdades y posicionamientos estereotipados en relación a lo femenino y lo masculino y, en otras, por el contrario, se habilitan espacios para la reflexión el debate y la desnaturalización de los mandatos sociales que recaen sobre los sexos. Al mismo tiempo, plantea que los estereotipos que atraviesan el entramado institucional están arraigados en el ambiente familiar incidiendo en las elecciones y trayectorias escolares de las personas.

Como expresa Rockwell (1995) la experiencia escolar cotidiana siempre comunica una serie de interpretaciones de la realidad y de orientaciones valorativas aun cuando estas no estén explicitadas en el programa oficial. Otra de las dimensiones que explicita la autora, es la definición escolar del aprendizaje, que implica determinadas pautas de uso de la lengua oral y escrita y formas de razonar por parte de les estudiantes.

Aquello que sucede en lo cotidiano tiene que ver con todas las actividades que el sujeto realiza en función de la reproducción social y apropiación cultural, centrándose en las prácticas cotidianas que constituyen el contexto formativo real, contemplando la perspectiva de les actores.

El conjunto de prácticas cotidianas resultantes de este proceso es el que constituye el contexto formativo real para todes les actores. Es así, como a partir de estas prácticas les estudiantes se apropián de diversos conocimientos, valores, formas de vivir y de sobrevivir. Prácticas y reconfiguraciones que también atraviesan la tarea docente y la forma en la que les mismes actúan y se relacionan dentro y fuera de la clase. Para la autora, si bien la experiencia escolar es selectiva y significativa, no es determinante. Esta relación es conflictiva, reproduce las relaciones de poder al interior de las escuelas al tiempo que se

plantea como un espacio de resistencia que hace posible la transformación social.

Esto se presenta interesante para pensar, nuestras intervenciones profesionales en el ámbito educativo como el género está en permanente disputa, y al mismo tiempo, como el espacio áulico es un espacio fructífero que simbolizan espacios de puja y lucha de poder para redefinir y repensar estas estructuras imperantes, permitiéndonos reflexionar con todos los actores, el repensarnos y construir nuevas posibilidades desde una mirada pedagógica y política. Adentrarnos en lo que pasa en la cotidianidad escolar, desde nuestra práctica profesional invita, no solo realizar intervenciones mediadas por la actualización de insumos teóricos que nos permitan abordar la complejidad de la problemática; sino además a generar espacios donde se pueda problematizar nuestras propias prácticas y desde allí la posibilidad de generar alternativas, estrategias atravesadas por una perspectiva de género y derechos humanos. Problematicar la realidad social, implica repensar nuestras prácticas y ponerlas en juego colectivamente, dentro de los equipos profesionales que integramos. Pero también a posicionarnos como trabajadores asalariados dentro de un colectivo profesional integrado mayoritariamente por mujeres, como así también, dentro de la misma docencia, actividad fuertemente feminizada.

Repensarnos desde este lugar, nos invita a problematizar permanente nuestras acciones, no solo desde la cotidianidad del espacio áulico e institucional, sino desde la política pública, signada por la ausencia de una mirada integral que contemple las relaciones desiguales entre varones y mujeres. Incorporar la perspectiva de género puede abrir un abanico de posibilidades de reflexión y acción, ya que en la escuela no sólo se dan procesos de reproducción, de relaciones sociales de poder, se dan además procesos de resistencia y disputas. Pensar en estos procesos nos permite pensar en posibles transformaciones de la institución escolar.





BIBLIOGRAFÍA

- E.E.S.T, N°5 DE AVELLANEDA DR.SALVADOR DEBENEDETTI (2020). Recuperado de: <http://www.tecnicaAvellaneda.com.ar/> [Historia]
- GONZÁLEZ GAVALDÓN, B. (1999). Los estereotipos como factor de socialización en el género. *Revista Comunicar*, 12, pp. 79-88 España
- INET. INSTITUTO NACIONAL DE ESCUELAS TÉCNICAS (2021). Recuperado de: <http://www.inet.edu.ar/index.php/escuelas-tecnicas-desigualdades-entre-mujeres-y-varones/>
- INDA, N. (1996). Género masculino, número singular. En Burin M; Dio Blaichmar, E. (comp). *Género, psicoanálisis y subjetividad*. Editorial Paidós Argentina
- LAGARDE, M. (1997). *Los cotiverios de las mujeres: madrespasas, manjas, putas, presas y locas*. UNAM. México
- PAÍS, ANDRADE Y OTROS. (2017). *Construcción de masculinidad(es). Para una comunicación e intervención social hacia la igualdad*. Asociación Civil Comunicar para la Igualdad. Equipo "El Trabajo Social Investiga". UBA/CONICET. Argentina
- SEOANE, V. (2014). *Géneros, cuerpos y sexualidades: experiencias de mujeres en escuelas técnicas de la ciudad de La Plata*. FLACSO, Buenos Aires, Argentina
- SEPÚLVEDA, L. (2017). *La educación técnico-profesional en América Latina: retos y oportunidades para la igualdad de género*. Editorial CEPAL.
- PACO, A.; ROMERO, A. (2009). *Masculinidades y tiempos: hegemonía, negociación y resistencia*. Universidad de Girona. España.
- ROCKWELL, E. (1995). *La escuela cotidiana. De Huellas, bordas y Veredas: Una Historia cotidiana en la escuela*. México: Fondo de Cultura Económica
- VACCA, L.; COPPOLECCIA, F. (2012). Una crítica feminista al derecho a partir de la noción de biopoder de Foucault. *Páginas de Filosofía*, Año XIII, N° 16. pp. 60-75 UBA. Argentina