

III Congreso Chileno de Antropología. Colegio de Antropólogos de Chile A. G, Temuco, 1998.

# **La Identidad de Género en el Discurso Escolar: Reflexiones desde Pedagogías Críticas y Feministas.**

Graciela B. Alonso.

Cita:

Graciela B. Alonso. (1998). *La Identidad de Género en el Discurso Escolar: Reflexiones desde Pedagogías Críticas y Feministas. III Congreso Chileno de Antropología. Colegio de Antropólogos de Chile A. G, Temuco.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/iii.congreso.chileno.de.antropologia/38>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/evbr/emv>

*Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.*

# SIMPOSIO

## IDENTIDADES

### Y RELACIONES DE GENERO



## *La Identidad de Género en el Discurso Escolar: Reflexiones desde Pedagogías Críticas y Feministas*

Graciela B. Alonso\*

Esta ponencia pretende dar cuenta de algunas reflexiones surgidas a partir de un trabajo de investigación que tomó como espacio de estudio a talleres de educación para la sexualidad en escuelas primarias de sectores de exclusión urbana en la ciudad de Neuquén. Estos talleres se realizan por lo general una vez por semana en horario escolar, abarcando todos los ciclos o grados. La realización o participación en ellos por parte de las maestras es voluntaria (por lo cual no se realizan en todas las escuelas y a veces en una misma escuela hay quienes lo hacen y quienes no). Las maestras se reúnen para su planificación y evaluación fuera del horario escolar. Estos talleres se vienen haciendo en la Provincia desde hace aproximadamente quince años y recientemente se sancionó una Ley sobre Salud Reproductiva que los institucionaliza para todos los niveles del sistema educativo.

Estas reflexiones se enmarcan en el campo de la pedagogía crítica<sup>(1)</sup> y dentro de él, aunque ésta es una

discusión, en las perspectivas de las pedagogías feministas, de incipiente desarrollo en Argentina.

Me propongo reflexionar acerca de la potencialidad de estos espacios para contribuir a repensar el lenguaje escolar, el carácter político que asumen los contenidos escolares cuando refieren a temas "personales" y el movimiento que esta práctica puede producir en la identidad de las maestras. Todo esto amarrado por la pregunta: ¿es posible una pedagogía feminista dentro de la escuela?.

Una de las actividades realizadas durante la investigación fue la sistematización de las experiencias, proceso en el cual se tuvo la oportunidad de considerar algunos de los conceptos teóricos señalados.

### *Algunas reflexiones*

#### *sobre el lenguaje escolar*

El intento de abordar una práctica, como los talleres de

---

\*Facultad de Ciencias de la Educación / Universidad Nacional del Comahue, Neuquén – Argentina

<sup>(1)</sup>De manera muy general, pero que puede servir como aproximación, Giroux sostiene que "toda práctica pedagógica está implicada en la producción de relatos, por lo cual se vuelve imperativo plantear estas preguntas: ¿Cuáles relatos están siendo producidos y bajo qué circunstancias? ¿Qué historias incluyen o excluyen? ¿De qué manera son cómplices con los legados del patriarcado, colonialismo, racismo y otras formas de opresión?", siguiendo a Roger Simon, continúa diciendo que "tales relatos nunca son inocentes. Quitándole a la educación el escudo de la objetividad, se vuelve más claro cómo el terreno de la pedagogía, con sus intersecciones con la política, el poder y la moralidad, siempre debe verse como un terreno de lucha y contestación. La pedagogía no es algo que meramente se transmite, es siempre algo por lo que se lucha".

sexualidad, desde un planteo pedagógico crítico y feminista se sostiene en considerar, parafraseando a Freire, que esto nos da la posibilidad de hacer más político lo pedagógico y más pedagógico lo político, entendiendo que otro interrogante que nos guía es la formación de sujetos políticos dentro de los discursos escolares.

Hay trabajos que muestran las diferencias entre pedagogías críticas y pedagogías feministas, sobre todo en el contexto de Estados Unidos<sup>(2)</sup>, sin embargo, y por el momento, situamos a las pedagogías feministas como pedagogías críticas, no considerando que estas últimas son monopolio de ciertos autores/as, sino más bien que constituyen una serie de producciones con diferencias en sus acentos y tonos, pero que analizan lo educativo, centrándose en las siguientes dimensiones:

- El papel de la teoría y el lenguaje como conformadores de subjetividades/identidades;
- la recuperación de las voces y experiencias de los/as estudiantes;
- el papel que juegan la clase, raza, etnia, género, sexo, religión, edad, etc. en la construcción de una democracia profunda.

Todas estas dimensiones están articuladas por un eje: pensar contra lo obvio, contra lo que se ha naturalizado, contra las narrativas hegemónicas. Esto ubica a las pedagogías críticas, más que en un encuadre epistemológico, en un contexto de análisis de las relaciones de poder-saber productoras de discursos que constituyen subjetividades.

En esta instancia interesa detenernos en la dimensión que consideramos central para trabajar la perspectiva de género en educación: el papel del lenguaje.

Es a partir del lenguaje que construimos los significados que tenemos acerca de la realidad, de nosotros y de los otros. Estos significados se configuran al interior de las instituciones sociales -especialmente las educativas y mass mediáticas- y en una multiplicidad de espacios públicos, como efecto de un complejo entramado de relaciones de poder, que no sólo reproducen prácticas e identidades sino que producen dislocaciones en las mismas a través de un complicado y cambiante juego de resistencias.

Desde estas perspectivas críticas se sostiene que necesitamos nuevos lenguajes con que construir, reafirmar, debatir, confrontar. Lenguajes que muestren

las diferentes formas de opresión, discriminación, sobre todo en su cotidiana presencia silenciosa en nuestras prácticas y en las instituciones.

Plantea Giroux:

(el) "yo se construye dentro del lenguaje y junto con él, y la identidad, es siempre contingente, cambiante y diferida", en este sentido "la noción de una identidad esencializada y completamente transparente y de un sujeto universalizado queda sustituida por otra que es parcial, descentrada y se basa en las particularidades de la historia, el lugar y el lenguaje". Desde esta perspectiva no existe sujeto ni identidad moldeadas fuera de su propia historia y contingencia". (Giroux 1996).

En cuanto al tema que analizamos lo que hoy se constituye en un campo de lucha es el lenguaje que circula en la escuela, el que utilizan maestras y maestros, el que conforman las propuestas curriculares, el que sustentan las reformas educativas. Lenguajes que no son neutros, que están comprometidos con diversos intereses, y que al construir la realidad, desempeñan un papel político y pedagógico central en la formación del sujeto-género.

Sería importante realizar una mención especial al lenguaje que circula en la escuela sobre el género/sexo y sobre el cuerpo.

El tratamiento que en él se realiza del cuerpo no es sólo producto de la socialización escolar, sino que se fue legitimando históricamente a través de distintas prácticas sociales hasta llegar a constituirse en "habitus". En este sentido dice Bourdieu:

"La dominación masculina, que hace de la mujer un objeto simbólico, cuyo ser es un ser-percibido tiene el efecto de colocar a las mujeres en un estado permanente de inseguridad corporal, o, mejor dicho, de alienación simbólica. Dotadas de un ser que es una apariencia, están tácitamente conminadas a manifestar, por su manera de llevar el cuerpo y de presentarlo, una especie de disponibilidad (sexuada y eventualmente sexual) con respecto a los hombres...Baste con indicar que la seducción que ejercen los poderosos, y el poder, no tiene principio en alguna clase de perversión deliberada de la conciencia, sino en la sumisión que han inscripto en los cuerpos -bajo la forma de disposiciones inconscientes- todas las exhortaciones silenciosas del orden social, como orden masculino".

Es decir, el fundamento de la violencia simbólica no se

<sup>(2)</sup>Es interesante al respecto el trabajo de Jennifer Gore, quien desde un enfoque foucaultino plantea el riesgo de ambas pedagogías de convertirse en "regímenes de verdad". Por otra parte sostiene que las pedagogías críticas serían ámbito de producción masculina (refiriéndose principalmente a los trabajos de Giroux y Mc Laren) y las pedagogías feministas, de mujeres. Cuestiona la falta de diálogo entre ambas.

encuentra en las conciencias engañadas a las que habría que ilustrar, sino en un cambio de relaciones estructurales.

Es en el cuerpo donde se encarnan los dilemas sociales y morales más profundos, por lo cual dentro de líneas críticas (posestructuralistas), se tiende a reconocer al cuerpo "como lugar de la encarnación, esto es, como lugar en el que las prácticas sociales toman histórico al cuerpo y lo congelan, y donde los códigos epistémicos aferran los cuerpos a normas sociales" (Mc Laren 1994). Si bien es difícil decir por qué lugar comienza un cambio dentro del ámbito de la escuela, reconocemos que la posibilidad de que las maestras y maestros reconozcan las redes de relaciones en que se inscriben sus narrativas en relación al cuerpo, a lo femenino, lo masculino, etc., es un punto insoslayable para el quiebre de discursos colonialistas de anulación de las diferencias. Y en el tema que nos ocupa las maestras-mujeres, recuperando la historia de constitución del magisterio y del sistema educativo en general, sus propias historias/experiencias con que se fueron constituyendo en docentes, sus concepciones en cuanto a las relaciones de poder que conforman lo femenino y lo masculino en nuestra sociedad, etc., juegan un papel central.

Hablar entonces de una pedagogía feminista es propiciar el análisis de las relaciones pedagógicas a partir de cuestionar qué sujetos se producen desde los conocimientos y normativas que transmitimos y las formas en que lo hacemos; cómo posibilitamos a partir de esto, la emergencia de las diferencias, cómo las interrogamos para hacerlas presente en la cotidianidad del salón de clases y de la institución escolar.

En este sentido un punto fuerte de articulación entre pedagogías críticas y feministas es el que postula la recuperación de las experiencias que nos constituyen como sujetos de clase y género, a fin de problematizarlas. El lenguaje sobre el cuerpo, las relaciones culturales, pedagógicas y políticas que lo constituyen, es un tema que recientemente se incorporó a la discusión en los talleres, y siempre enmarcado en relaciones de poder, que hacen que el cuerpo de la mujer (sin diferencia de edad) esté expuesto a distintos tipos de situaciones de violencia física.

El aporte de las pedagogías críticas está en su propuesta de crear lenguajes que cuestionen las narrativas basadas en versiones blancas, patriarcales, clasistas, heterosexuales del mundo, como una forma de hacer

más político lo pedagógico y enfrentarse con posiciones que sostienen una falsa igualdad y una noción despolitizada del consenso, proponiendo a su vez, un concepto radical de ciudadanía y diferencia, donde se entremezclan diferentes historias, lenguajes, experiencias, voces, analizando el discurso colonizado no en el otro sino principalmente en nosotros.

Sabemos desde Foucault, que los discursos que circulan son "los que se refieren a lo que puede ser dicho y pensado, pero también a quién puede hablar, cuándo y con qué autoridad...(y desde allí) Construyen tanto la subjetividad como las relaciones de poder". Los significados que se otorgan a las palabras, surgen de una "guerra de interpretaciones", de luchas de poder.

En estos términos podemos decir que las significaciones que se otorgan a las experiencias de las alumnas y alumnos en relación al cuerpo, la sexualidad, la afectividad, se inscriben en discursos más amplios referidos al género, al sometimiento, y también a la ciudadanía y a la democracia. La escuela y los procesos de escolarización pueden ser analizados como siendo envueltos por un conjunto de prácticas discursivas y no discursivas, a la vez que se convierten en centros de "propagación y divulgación selectiva de discursos". Qué se dice, quién lo dice, cómo lo dice, dónde lo dice, para quiénes lo dice, contra quiénes dice, son preguntas que al responderse articulan, producen un discurso concreto, tejido en base a exclusiones, prohibiciones, oposiciones, es decir en base a relaciones entre poder-saber.

Consideramos que la posibilidad de pensar la práctica en los talleres desde una pedagogía de la diferencia que recupere, desde posiciones críticas, las relaciones de clase, género, etnia, edad, orientación sexual, etc., en la constitución contingente de las identidades, necesita a la vez repensar el para qué de la escuela y de la educación y el desde dónde del trabajo docente, con el sentido de encontrar respuestas -espacial y temporalmente contextualizadas- a preguntas como las planteadas por Giroux: ¿de quién es la historia, relato, experiencia que circula en la escuela?, ¿quién habla en representación de quién?, ¿por qué?, ¿desde dónde?.

### *Quando lo personal*

### *es público y político*<sup>(3)</sup>

La institucionalización de espacios para tratar temáticas en donde se implican experiencias personales, en

<sup>(3)</sup>"Lo personal es político" fue una consigna que comenzó a circular alrededor de 1967 por la que fuera denominada como la "segunda ola feminista".

relación al cuerpo, la sexualidad, la afectividad, las relaciones interpersonales, etc. resitúan la relación público/privado, dentro de la propia esfera pública escolar. Y esto es así en tanto se ubican las discusiones e intervenciones por relaciones democráticas en lugares donde se juegan y construyen estrategias de micropolítica, es decir en las articulaciones entre "espacios públicos y vidas privadas".

Quienes más profundamente trabajan estas problemáticas son las distintas vertientes de producción en teoría feminista, que enfatizan la necesidad de redefinir qué es lo político y qué es la política y los límites entre lo público y lo privado.

En este sentido Phillips sostiene que:

"el movimiento de mujeres ha hecho temas públicos de muchas prácticas proclamadas como demasiado triviales o privadas para la discusión pública: el significado de los pronombres, la violencia doméstica contra las mujeres, la práctica de que los hombres le abran las puertas a las mujeres, el asalto sexual a las mujeres y los niños, la división sexual del trabajo doméstico, y así sucesivamente". (Phillips, A.: 95, 1996).

Estas cuestiones pasan de ser vistas como privadas a ser puestas en relaciones de poder construidas social, cultural y políticamente.

Lo político no reconoce divisiones entre lo público y lo privado. Lo político se construye cuando hay conflictos, cuando hay relaciones de opresión, sea en el lugar que sea; por tanto en la resolución de esas situaciones se juegan decisiones políticas y esto no es sólo en el Congreso, en los Consejos, legislaturas, partidos o gremios, esto es en la cotidianidad institucional (escolar, familiar, etc.). Sostiene Chantal Mouffe (1996) que 'lo político' designa la dimensión del antagonismo y de la hostilidad entre los humanos, -puede manifestarse de formas múltiples y surgir a partir de cualquier tipo de relaciones-; y 'la política' pretende establecer un orden, organizar la coexistencia humana en condiciones que son siempre conflictivas porque están atravesadas por lo político.

Esta autora considera que el futuro de la democracia depende del reconocimiento de esta dimensión de lo político, porque para protegerla y consolidarla debe verse con lucidez que la política siempre consiste en 'domesticar' la hostilidad y tratar de neutralizar el potencial de antagonismo que existe en las relaciones humanas.

Si esto es así, si las relaciones personales se configuran en entramados globales como los económicos, las políticas de Estado, la jerarquización patriarcal, etc., es

necesario -como lo vienen haciendo desde hace años las feministas- repensar y resituar las relaciones entre lo público y lo privado. Por ejemplo preguntarnos: ¿qué es lo público y lo privado en los talleres de sexualidad?, ¿cómo se relacionan allí lo personal y lo político?

Las esferas "privadas" suelen ser centros poderosos de reproducción de relaciones y no son un mundo aparte, separado de lo público. Sostiene Phillips (1996) que "es una tontería pensar en lo personal como algo fuera de la política, o concebir la política como inmune a la sexualidad y los intereses privados. Y cuando la distinción se emplea para negar la responsabilidad social sobre lo que sucede detrás de las llamadas puertas privadas, no sólo es una tontería, sino algo directamente opresivo".

Si la escuela pública hace públicos temas que son aparentemente privados o personales, está abordando una clara tarea política, en la medida que está visibilizando y analizando, a la vez que denunciando, que las relaciones interpersonales, que se abordan como textos en los talleres, son relaciones de opresión y sometimiento. Es también una tarea política, porque buena parte de la democratización de las relaciones sociales se juega en la posibilidad de democratizar relaciones en ámbitos cotidianos de trabajo, en la participación comunitaria y en las familias. La dominación no respeta lugares, ni se ubica en espacios únicos.

Los talleres pueden mostrar que muchas cosas consideradas particulares pueden no serlo, pueden mostrar construcciones históricas de las relaciones entre hombres y mujeres y este abordaje histórico, contextualizado, es considerar sus contenidos desde una mirada que articula lo pedagógico con lo político. Esto es así dado que la política surge cuando nos enfrentamos a personas que son diferentes y tenemos que resolver con ellas nuestros intereses comunes y compartidos. La política sólo tiene lugar cuando no estamos de acuerdo y, de esta forma, cuando se redefine la política también se redefine la democracia.

Sostiene Chantal Mouffe (1996) que las democracias se encuentran hoy ante un verdadero desafío que sólo podrán afrontar si dejan de negar lo político y de engañarse con la posibilidad de un consenso que eliminaría definitivamente el antagonismo, propio de lo que llama, "ceguera liberal".

Argumentar que lo personal y lo político son inseparables, significa entender que lo político es un campo de relaciones de fuerza, de violencia y de lucha contra un otro. No basta negar lo político para hacerlo desaparecer y tal negación conduce sólo a la impotencia, la cual es característica del pensamiento liberal, frente a la

multiplicación de las distintas formas de reivindicación de la identidad; y aquí nos introducimos en otro tema que es el de la diferencia. En este sentido es necesario comprender que la condición que rige la constitución de toda identidad es la afirmación de una diferencia.

En los talleres de sexualidad la construcción de identidades, de género, preferencia sexual, de ciudadanía son claves y en ellas la afirmación y reconocimiento de las diferencias se convierten en puntos nodales de trabajo y reflexión por parte de los docentes y las narrativas escolares. Abrir las significaciones de la afirmación: "lo personal es político", podría constituir un eje para motorizar la reflexión docente en estos espacios pedagógicos, a la vez que permitir la circulación de saberes no ortodoxos y reflexivos que proyecten ciertas luces sobre la vida social.

### *¿Qué pasa con la identidad de estas maestras?*

En la historia de la sexualidad Foucault presenta la noción de dispositivo de sexualidad, una categoría que designa, procesos mediadores y que le permite analizar cómo el sexo, desde fines del siglo XVIII, se convierte en un blanco político de primer orden debido a que la sexualidad ocupa una situación estratégica en la que confluyen el poder disciplinario y el biopoder.

Siguiendo estos análisis, Julia Varela (1997) sostiene que la sexualidad y el cuerpo sexuado fueron investidos de determinadas propiedades e insertados en regímenes específicos de verdad, a través de operaciones conjuntas de saber y poder, que forman parte de estrategias concretas, desarrolladas especialmente por determinados agentes sociales: médicos, psiquiatras, psicólogos, moralistas, pedagogos y otros.

Sabemos que la función de toda esta operación fue formar cuerpos útiles y dóciles.

La pedagogía que se construyó en la Modernidad y que funciona todavía como orientadora de las prácticas docentes, produjo lo que podríamos llamar la *pedagogización del cuerpo*, no sólo de alumnos y alumnas, sino también de las maestras. Esta pedagogización tomó el cuerpo como uno de sus blancos principales. Sin embargo, no actuó sólo a partir de la represión de lo vinculado con la sexualidad, sino que su efecto más duradero tuvo que ver con la construcción de identidades, entre ellas la identidad de la señorita maestra.

Ahora bien, cómo se construyó esta identidad, qué relaciones de poder la configuraron. Sostiene Varela que:

"...la imposición del matrimonio cristiano, la familia monogámica, la institucionalización de la prostitución, la formación del ideal de mujer cristiana, son algunos de los sólidos pilares sobre los que las autoridades religiosas y civiles trataron de erigir una nueva identidad sexual y moral que resultó ser fundamental en la formación de un nuevo orden social capitalista: la mujer burguesa".

Utilizando estos análisis podemos decir que la maestra (uno de los inventos del Iluminismo) surgió de los patrones de la mujer cristiana, que a su vez conformaron a la mujer burguesa, como arquetipo de la moderna feminidad occidental.

Si volvemos al trabajo docente en los talleres de sexualidad vemos que en las discusiones de las maestras aparece la necesidad de recuperar sus historias como mujeres, con toda la heterogeneidad que esto tiene, antes de abordar cualquier tema en la clase. Pero, además hay otro hecho que si bien puede ser considerado anecdótico, lo podemos tomar como metáfora de ciertos desplazamientos y articulaciones. Me refiero a que durante el tiempo que dura el taller, maestras y alumnas y alumnos suelen sacarse el guardapolvo.

El sacarse el guardapolvo puede convertirse en un paulatino intento por recuperar o invertir lo que la pedagogía disciplinadora de la Modernidad instituyó, la prevalencia de la identidad de maestra por sobre la de mujer, anulando el cuerpo o, mejor dicho, construyendo un cuerpo normado y reglado.

Esto que digo, de producir un pasaje de la maestra a la mujer o articularlas de otra manera, puede tener ciertos visos esencialistas, si así fuera, lo sostendría como estrategia que permita llegar a pensar que el guardapolvo puede ponerse desde otro lugar. En todo caso construyendo otra identidad, por ejemplo la de *maestra feminista*, en la que se pueda articular el cuerpo placer, el placer de saber y conocer y el placer de enseñar.

### *Pensar una pedagogía feminista más allá del optimismo y el voluntarismo*

En países como los Estados Unidos el grado de desarrollo de las pedagogías feministas permiten, como la hace Jennifer Gore, establecer distinciones entre ellas, como por ejemplo las que ponen el acento en la pedagogía o las que ponen el acento en teorías feministas. Este no es nuestro caso y por el momento nos ubicaríamos en construir pedagogías diferentes a la de la Modernidad, tomando como eje central las

diferencias, entre ellas las de género, a partir de la recuperación de las experiencias de las maestras sobre sus cuerpos, sus sueños, sus recuerdos.

Sin embargo, una maestra feminista no deja de ser maestra y esto en sí mismo tiene toda una carga de sobredeterminación con la que hay que batallar permanentemente. En todo caso una pedagogía feminista no sería sumarle a la pedagogía una perspectiva de género, sino, insistimos, construir una/ otra pedagogía a partir de las diferencias. Por ello es necesario que las perspectivas teóricas críticas, (provengan de las disciplinas académicas de las que provengan) contribuyan a repensar el discurso pedagógico escolar.

En relación a los talleres de sexualidad, hay que tener en cuenta que el tratar cuestiones que en general despiertan ciertos resquemores en las instituciones escolares no hacen de por sí que sus efectos no sean disciplinadores, al contrario pueden convertirse en espacios donde se sigan reproduciendo los efectos de los dispositivos de sexualidad consolidados.

Siguiendo este razonamiento sostiene J. Gore (citando a J.Sawicki, 1996) que:

"Ningún discurso es liberador ni opresivo, de por sí. El carácter liberador de un discurso teórico es una cuestión de objeto de investigación histórica y no de pronunciamiento teórico".

Nos estaríamos alejando, en la medida de lo posible, de la concepción que sostiene que la liberación es *sólo* un problema de conocimiento, de desocultación, en el sentido que va a llegar un momento en que no va a existir ningún velo más que cubra la realidad. En todo caso el develamiento es un proceso que no tiene fin. Y en este punto quisiéramos hacer una advertencia en relación a los talleres de sexualidad. En ocasiones ciertos énfasis puestos en el potencial "liberador" de estos espacios, parecen colocar al tratamiento de la sexualidad en la escuela como un punto de inflexión entre una institución que oculta y otra que desoculta, o depositar en ellos, una nueva utopía de liberación. Creemos que si no se considera profundamente qué es lo que la escuela -como escuela con marcas y huellas fuertemente moralizantes, puede plantearse en relación con estas temáticas, se podría caer en nuevos "optimismos o voluntarismos pedagógicos".

Por último, quisiera realizar una breve reflexión en relación a la investigación educativa o pedagógica en estos campos. La todavía escasa producción en estas áreas hace necesario utilizar relacionamente la mayor cantidad de categorías de análisis posible. Digo esto

porque aparece, al menos en el reducido ámbito donde me muevo, una suerte de desplazamiento o de subsunción de unas categorías en otras, por ejemplo una preponderancia del uso de la categoría género y un desuso de la categoría feminismo.

Esto resulta una preocupación tanto teórica como política. Nos preguntamos en qué medida la categoría género resulta más tolerable a ciertos discursos sobre la diferencia. Género aparece quizá como un término menos agresivo, menos *hard*, algunos discursos lo pueden digerir mejor. Sea como sea, la categoría género hegemoniza el discurso, sobre todo en el ámbito académico y político y llama la atención lo poco que se habla de feminismo, como si quedase, como categoría, depositada en un lugar residual, o de otra época: antes era feminismo ahora es género.

Esto seguramente responde a una multiplicidad de cuestiones: la preeminencia de estudios sociológicos y antropológicos sobre "la mujer"; las producciones e intereses al interior del movimiento feminista; la historia del movimiento en los diferentes países y las formas de apropiación de ella en otros contextos; el lenguaje que se usa en los ámbitos gubernamentales; etc.

Sin embargo, consideramos que hay que seguir explorando la relación que puede haber entre este uso preponderante de la categoría género, que involucra las relaciones entre lo femenino y lo masculino y un discurso feminista que surge articulado con otro que postula el cambio social y habla de clases sociales. El primero aparece como un discurso más claramente cultural, que alude a las diferencias y el segundo como un discurso más claramente político, que alude a las desigualdades. Sostenemos la importancia que tiene para la investigación no envolver, o disolver el sentido, de un discurso en el otro.

Si nos situásemos desde la hermenéutica de la sospecha, en el sentido de Ricoeur, cabría que nos preguntásemos, como la hace María Antonia García de León (1994), acerca de:

¿por qué la desigualdad de género es constantemente reconocida, analizada -al menos en ciertos ámbitos- y es plataforma para una acción social bien vista tanto por parte de los gobiernos, como por parte de la población en general y, lógicamente, por parte de las mujeres?.

Podríamos decir que hablar de lucha de clases sigue siendo subversivo, en cambio, la confrontación femenino versus masculino parece no ser subversiva, en la actualidad, y desde ciertos discursos, no es radical. Puede ser una confrontación incómoda, agria, ridiculizada, etc., pero es una polémica tolerable,

admitida, transparente, al gusto de los tiempos. Consideramos que una forma de resistencia es siempre recuperar la historia de las luchas, de los movimientos, de la construcción social de las categorías, para darnos cuenta que los conceptos, además de históricos, suelen "tener alas" y se refuncionalizan en tramas discursivas diferentes a las que surgieron, que muchas veces fueron contrahegemónicas.

Por otra parte, como muchas autoras y activistas han advertido, hay que estar en guardia contra el feminismo difuso (y generalmente confuso) que forma parte del signo de los tiempos (incluso entre ciertos hombres, está de moda decir soy feminista) y hay que estar asimismo en guardia para no admitir que los cambios de género han sido cambios per se. De lo contrario una vez más, se estaría haciendo el juego a la invisibilidad de las implicancias políticas del concepto "feminismo".

De todas formas, y para finalizar relativizando nuestras propias afirmaciones, diremos que la disyuntiva entre feminismo, en términos de clase, y género, en términos culturales, puede ser falsa, dado que la identidad de género y clase están indisolublemente unidas y son las prácticas básicas y constitutivas del habitus. Pero apostamos a profundizar analítica y prácticamente ambas

construcciones conceptuales, porque los reemplazos, los recubrimientos, suelen ser efecto de luchas por la hegemonía que luego se visualizan como naturales, es decir se invisibilizan y agotan su potencialidad subversiva.

### **Bibliografía**

- Bourdieu, Pierre (1995). Una suave violencia. Revista La Piragua N° 10. Santiago de Chile.
- García de León, María Antonia (1994). Élités discriminadas (Sobre el poder de las mujeres). Anthropos. Colombia.
- Giroux Henry (1996). Placeres inquietantes. Paidós, Barcelona.
- Giroux Henry (1997). Pedagogías Viajeras. Entrevista realizada por Leo Witkowski y traducida por Silvia Serra y Estanislao Antelo para Cuadernos de Pedagogía Rosario. Rosario. Argentina.
- Gore J. (1996). Controversias Pedagógicas. Morata, Madrid.
- Mc Laren, Peter (1994). Pedagogía crítica, resistencia cultural y producción del deseo. REI Argentina, IDEAS, AIQUE, Buenos Aires.
- Mouffe, Chantal (1996). Por una política de la identidad nómada. En Debate feminista N° 14. México.
- Phillips, Anne (1996). Género y teoría democrática. México. PUEG.
- Varela, Julia (1997). Nacimiento de la mujer burguesa. Madrid. La Piqueta.

## ***Género y Poder en la Cotidianeidad Escolar***

**Graciela Batallán, Graciela Morgade, Ana Padawer, Susana Zattara,**

**Alejandro Arri, Paula Santilli\***

### ***Introducción***

En el marco de la democratización de las relaciones sociales la escuela es un escenario relevante. Si bien el discurso de las nuevas políticas educacionales incluye el mandato democratizador como horizonte ideológico insoslayable, las mismas políticas lo restringen al

establecer la inestabilidad del trabajo docente como condición para su implementación<sup>(1)</sup>.

El discurso democratizador se presenta dentro de las instituciones educativas en una gran diversidad de prácticas; su análisis amerita considerar varios planos a fin de entender la conflictividad que se da en el nivel local de las escuelas. Estas dimensiones de análisis tienen

---

\*Facultad de Filosofía y Letras. Universidad de Buenos Aires.

<sup>(1)</sup>Para algunos trabajos referidos a las políticas de ajuste estructural ver: Tironi, E. y Lagos, R.: Actores sociales y ajuste estructural. Rev. de CEPAL N. 44. Santiago de Chile, 1991. Coraggio, J.C.: Desarrollo Humano, economía popular y educación. Revisión sobre Informe CEAAL, 1993. Grassi, E.; Hintze, S. y Neufeld, M.R.: Políticas sociales, crisis y ajuste estructural. Ed. Espacio, Buenos Aires, 1994.