

La educación en debate

#43

Suplemento

agosto 2016

unipe: UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA BUENOS AIRES

La igualdad de género en el sistema educativo

María del Carmen Feijóo*

Si veinte o treinta años atrás hablar de la situación de las niñas y las adolescentes en el sistema educativo podía ser un tema considerado con sorpresa o condescendencia, o criticado por su presunta irrelevancia o esnobismo, felizmente nos encontramos hoy en una situación muy distinta. En efecto, los Objetivos de Desarrollo Sustentable (ODS), conocidos como la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible y suscriptos en diciembre de 2015 en la sede de las Naciones Unidas en Nueva York por los jefes de Estado y Gobierno del mundo, constituyen una carta de navegación para los próximos quince años (1). En sus 17 objetivos, la igualdad de género es uno de los principios orientadores y, a diferencia de otras ambiciosas propuestas que lo precedieron, como en el caso de los Objetivos de Desarrollo del Milenio, la lucha por esa igualdad es una dimensión transversal a todos. O sea, que no se limita al Objetivo 5 –lograr la igualdad de género y empoderar a todas las mujeres y las niñas–, sino que ese principio orienta la consecución de todos los demás, entre ellos, especialmente el Objetivo 4, Educación de calidad, dirigida a garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos. La equidad de género en la educación ha dejado de ser un exotismo y es más bien uno de los compromisos que tenemos que alcanzar como Estado soberano. Ya no alcanza con aumentar la proporción de mujeres; se trata de alcanzar la igualdad 50-50.

La situación educativa en América Latina desde la perspectiva de la equidad de género ha tenido importantes cambios positivos en las últimas décadas y no responde al modelo de la exclusión. En efecto, la masificación de los sistemas educativos ha puesto a las chicas dentro de la es-

cuela y, en algunos casos, en condiciones mejores y en mayor número que a los muchachos. Pero estos logros no pueden situarse en el marco de un triunfalismo bobo que se contente con la expansión cuantitativa ya que, aun con ellas dentro de la escuela, persisten los patrones discriminatorios que se van expresando a lo largo del ciclo escolar y que hacen que ese igualitarismo inicial se vea afectado por decisiones educativas que las concentran en carreras menores, que son una continuidad de los roles considerados típicamente femeninos, y que tanto las currículas como las prácticas ocultas de los sistemas educativos van fortaleciendo crecientemente. Por decirlo de un modo más sencillo, estamos hablando del desestímulo a los aprendizajes de ciencias, del desempeño deportivo, de la transmisión de roles de género subordinados, de la insistencia más o menos sutil sobre que el verdadero lugar de la mujer es el hogar y la maternidad, el destino. Ese refuerzo de los estereotipos de género que retroalimentan la división sexual del trabajo se expresa también en otras dimensiones como el hecho de que aún la dirigencia de los sindicatos docentes sea en sus escalones más visibles preferentemente masculina.

Nuestro país, a pesar de ser uno de los más adelantados de la región en estos aspectos, no escapa a la caracterización previa. Fue solo a partir de los 70, en el marco del surgimiento del neofeminismo, que se empezaron a abordar estas cuestiones poniendo el foco en temas novedosos como los roles de género en los libros de texto, la identificación de las prácticas discriminatorias en las escuelas, los mensajes subliminales como la elección de la nena más linda del curso para alcanzarle el té a la maestra. Había otras, tan naturalizadas que pasaban desapercibidas, como el hecho de que el registro de asistencia enumerase prime-

ro a los varones que a las niñas. Porque el problema central de la desigualdad de género es éste, que se naturaliza, y entonces se convierte en un hecho cotidiano y aparentemente neutro, sin efectos.

La creciente conciencia acerca del rol que juega el sistema educativo en la transmisión de la desigualdad de género fue despertada por los cambios sociales y políticos que tuvieron lugar en nuestro país, en los que las luchas de las mujeres alcanzaron gran protagonismo, como por ejemplo, en el caso de las Madres de Plaza de Mayo. También tuvieron lugar cambios legislativos e institucionales, como las políticas de cuotas en materia de participación política, que fueron abriendo caminos de visibilización de los problemas de las mujeres. Culminaba así una herencia iniciada con las maestras de Estados Unidos que trajo Sarmiento para esa escuela que quería “sin la religión de mi mujer”, y que fue seguida durante un trabajoso siglo por las feministas históricas que lucharon contra todas las dificultades. Es conocido que Cecilia Grierson, primera médica argentina graduada en la Universidad de Buenos Aires, debió vestirse de hombre para poder cursar.

La particularidad que tienen los ODS para lograr su cumplimiento es que requieren de un sistema de indicadores de sintonía fina que permitan evaluar los avances y retrocesos para diseñar y perfeccionar las políticas adecuadas a esos fines. Conceptualizado el problema, se puede operar sobre él y medir los grados de avance. La medición en sí misma responde al concepto: “Lo que no se conceptualiza no se puede medir”. En el caso de la equidad de género, si bien la información estadística descriptiva sobre los sistemas es de enorme utilidad, el concepto clave en el que debemos pensar es el denominado índice de paridad de género que expresa la situación que ocupan chi-

cos y chicas de manera relacional: en este caso, cuando el valor es menor a 1, indica que los valores son más altos para los varones que para las niñas; si es mayor a 1, indica que son más altos para las niñas, mientras que el índice igual a 1 denota la paridad. Ese es el valor que necesitamos para alcanzar el mundo 50-50. Porque es necesario aclarar que tampoco queremos que la carrera de las mujeres deje atrás a los varones, como ya pasa por ejemplo en el nivel secundario de nuestro país, lo que sería en sí mismo un resultado desigual.

Existe abundante información estadística al respecto. Para empezar, las propias fuentes de los ministerios provinciales y nacionales, todas ellas de acceso relativamente sencillo. Portales como CEPALSTAT de la CEPAL (Comisión Económica para América Latina) o el SITEAL (Sistema de Información de Tendencias de Educación en América Latina), entre otros, producen datos elaborados según distintos criterios: por país, por grupo etario, por quintil o decil de ingresos, según población urbana y rural, de pueblos originarios y, por supuesto, por sexo. Para presentar una mínima información, diremos que el primer portal brinda estos datos por niveles educativos para el total de la región: primario, una razón de 0,968 (favoreciendo a los hombres); secundario, 1,078 (favoreciendo a las mujeres) y 1,276 para el nivel terciario (incrementando la participación de las mujeres) (2). Este índice debe analizarse cuidadosamente debido a que puede mostrar ventajas relativas efectivas para las mujeres o puntos de partida más desfavorables para los varones, como por ejemplo, un menor nivel de inscripción, lo que indicaría injusticias en los niveles de acceso. En todo caso, ya señalamos la insuficiencia de estos análisis centrados en la cobertura ya que el ODS se refiere a una educación de calidad, concepto no incluido en estos datos y por lo tanto no mensurable con la información que presentamos hasta aquí.

Pero como no solo se trata de la expansión cuantitativa, también es posible encontrar información sobre la calidad de la educación o, por lo menos, del rendimiento escolar en las bases de datos de la Oficina Regional de América Latina y el Caribe de UNESCO (UNESCO-OREALC), donde tiene su sede el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación desde el que se realizaron los operativos de evaluación regionales conocidos como PERCE, SERCE Y TERCE (respectivamente primero, segundo y tercer estudio regional com- →

→ parativo y explicativo) sobre los logros de aprendizaje de los alumnos de la región. El tema de la inequidad de género, como resultado de los mandatos del propio sistema de Naciones Unidas, ha ido teniendo un lugar creciente en el análisis de los resultados. El N°3 del informativo *TERCE en la mira* se dedica justamente al tema que titula “¿Qué hay tras la inequidad de género en los logros de aprendizajes?”. Allí se analiza el desempeño desigual en las asignaturas de niñas y varones, y aunque no en todas las disciplinas hay resultados concluyentes, las orientaciones sugeridas plantean la necesidad de prestar creciente atención a la discriminación encriptada en las prácticas cotidianas del sistema educativo como la falta de incentivo a las niñas en el desarrollo deportivo o científico. El estudio señala, por ejemplo, que los logros de matemática en sexto grado, en todos los países de la región –a excepción de Panamá–, son mayores en los niños que en las niñas (3).

Dado que América Latina es conocida como la región más desigual, con frecuencia el énfasis en la equidad de género lucha con la cuestión de la clase o la pertenencia a distintos estratos en materia de distribución del ingreso. Se argumenta, en estos casos, que la mayor igualdad distributiva permitiría disminuir los sesgos sexistas en el plano educativo. Esta visión, que convierte a la discriminación en resultante mecánica de la pobreza y la privación, opaca la evidencia de que aun los establecimientos educativos a los que concurren los sectores más favorecidos mantienen en su interior las mismas prácticas sexistas en las que se enraiza la desigualdad entre hombres y mujeres. Y de que flagelos como la violencia de género se distribuyen “democráticamente” entre ricos y pobres. Parece evidente que son las dimensiones culturales de nuestras conductas las más difíciles de cambiar y que, aunque cambien las condiciones materiales, persisten las culturales. Sin embargo, la buena noticia de la expansión de la cobertura para todos los grupos sociales es que, ante esta evidencia, la lucha por la igualdad de género debe producirse dentro del sistema educativo y no fuera de él. No se trata de luchar por entrar, como un siglo atrás, sino de generar estrategias para que esa inclusión no se realice en el marco estático de los modelos de discriminación. El informe mencionado de *TERCE* hace especial énfasis en la necesidad de incidir sobre los procesos de formación docente en perspectivas sensibles a los problemas de la desigualdad de género, ya que los programas que se utilizan aluden a un escolar “desgenerizado”, abstracto, universal o sea, masculino, en el que los héroes siguen siendo varones y las mujeres siguen ocupando lugares subordinados. “Es necesario –señala el estudio en una de sus recomendaciones– reformular la formación inicial y continua docente con un enfoque de género. Se requiere una preparación docente que enfatice la necesidad de ofrecer oportunidades equitativas a niñas y niños, y que ofrezca herramientas para implementar interacciones equitativas en la práctica cotidiana de la sala de clase.” Y en otro momento agrega: “Es indispensable realizar una revisión del currículum y los materiales educativos para detectar y eliminar sesgos de género. Es necesario que el currículum y los materiales educativos retraten de manera equitativa a hombres y mujeres en actividades de distinta índole. Por ejemplo, es necesario que las imágenes y los mensajes incluyan a mujeres y hombres por igual en actividades cien-

tíficas, en el cuidado de niños pequeños y en tareas domésticas, entre otros”.

Pero, además, hay otras dimensiones. Si bien el acceso a la educación en su carácter de bien público es un derecho humano, también es necesario pensar su articulación con el sistema productivo donde se concentra la discriminación de las mujeres post-escuela. Sobre todo en un momento histórico en el que se enfatiza la educación como un proceso a lo largo de toda la vida. Aun las que llegaron al nivel superior pierden sus ventajas comparativas resultantes del nivel alcanzado al elegir una opción profesional ligada con los roles de género tradicionales, de menor prestigio social y peor pagados. Esa opción, aparentemente libre, es el resultado del deber ser de los roles tradicionales, la desconfianza sobre sus capacidades cognitivas y la falta de estímulos para potenciar otras áreas de desarrollo. Menos matemáticas, físicas, químicas y más auxiliares de laboratorio, enfermeras o simples trabajadoras del servicio doméstico. Así, la concentración es más alta en la docencia, el trabajo social, la enfermería y las tareas de cuidado. La tasa de actividad es menor que la de los hombres, el desempleo es mayor, el acceso a la seguridad social y al trabajo decente menor, y todavía 14 de cada 100 trabajadoras se dedican al empleo doméstico. Es el famoso “techo de cristal”, que impide avanzar sobre todo porque es transparente pero no perforable, tal como sucede con cualquier vidrio. También hay que decir que aun aquellas que lo-

gran ingresar a mercados laborales ocupados históricamente por hombres obtienen menores salarios ante iguales tareas.

Otra dimensión que hay que mirar antes de dejar la escuela, es que las niñas y adolescentes son también sujetos sexuales, cuyos comportamientos sexuales y reproductivos interactúan con su desempeño escolar, siendo víctimas de violencia, acoso sexual, embarazo temprano y nuevas diversidades sexuales. Frente a estos problemas, algunos países generan alternativas para que las chicas vayan con sus hijos a la escuela a la vez que las privan del acceso a los programas de educación sexual que les permitirían tener mayores niveles de control sobre su cuerpo. Por otra parte, fuera de la escuela, están rodeadas por la difusión de culturas juveniles que las confinan a posiciones subalternas, desvalorizadas, en las que se las interpela solo como objetos sexuales, como se ve en algunas letras del rap, de la cumbia villera, en el baile del “perreo” y los tantas veces mencionados medios de comunicación de masas cuyos contenidos, aunque hay cambios, en líneas generales refuerzan esa posición secundaria y sufrante, la mayoría de las veces, por el bien de otros. O sea, el refuerzo del sacrificio como rasgo de género. En otros medios más sofisticados, la persistencia del lenguaje sexista, justificado por el presunto universalismo masculino, es otra pauta de la resiliencia de la discriminación.

Pero, sin optimismo bobo, el escenario es positivo. A pesar de estos problemas, hay innovaciones interesantes como la producción de materiales sensibles al género, los programas de capacitación para identificar prácticas sexistas, la mayor concientización sobre la discriminación, el desarrollo de institucionalidad y políticas públicas para las mujeres. Un gran motor es la subjetividad de las mujeres, en alerta, como en el caso de las grandes movilizaciones nacionales de “Ni Una Menos” y los grandes ejemplos de las que pudieron superar todas estas restricciones, elemento sin el cual no sería posible el cambio. El surgimiento de una historiografía feminista y del rescate del pasado, desplazándose del foco en las heroínas al foco en los grupos, ha llevado oxigenación a las aulas, en muchos casos en el marco de alianzas con hombres, co-



Autoridades

El 49,9% de los trabajadores de las universidades nacionales públicas son mujeres. La proporción 50-50 parecería una realidad. No obstante, si se desmenuzan los datos, su presencia disminuye cuando se trata de cargos de mayor jerarquía. Las mujeres representan el 60,1% de los docentes preuniversitarios y el 48,9% de los docentes universitarios. Entre las autoridades superiores el número disminuye al 39,9%. (Fuente: Anuario 2013 de la Secretaría de Políticas Universitarias)

mo en el caso de la campaña de Naciones Unidas, *Él por ella*, en favor de la igualdad de derechos entre los hombres y las mujeres, en cuyo lanzamiento se destacó la actriz Emma Thompson.

Sin embargo, todavía las niñas y adolescentes tienen que aprender a tener una mirada crítica sobre los espacios públicos cuyas posiciones de poder aparecen ocupadas por hombres, aunque muchas de ellas hayan podido superar esas restricciones y desarrollar carreras políticas, profesionales, científicas. Pero frente a la persistencia de la discriminación, y para superarla, no es fácil imaginar un espacio con más ventajas comparativas que la escuela –por su cobertura universal, por el número de horas que los y las estudiantes pasan en ella, por ser la primera agencia pública a la que todos entran después de la familia– para producir ahí estrategias de trabajo y construcción de subjetividades que puedan resistir y superar la inequidad abriendo caminos para el mundo 50-50 y no tener que esperar para su llegada al 2030. ■

1. <http://www.onu.org.ar/agenda-post-2015/>
2. http://estadisticas.cepal.org/cepalstat/WEB_CEPALSTAT/Portada.asp
3. <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002442/244233s.pdf>

*Investigadora de la UNIPE.

Pocas ingenieras

En las universidades nacionales públicas las mujeres constituyen el 57,5% de los estudiantes y el 62% de los egresados. En el sistema universitario privado el índice es similar: ellas representan el 56,7% de la población estudiantil total y el 63,5% entre los egresados. Sin embargo, llama la atención que en la Universidad Tecnológica Nacional, donde predominan diferentes carreras de Ingeniería, las mujeres representen apenas un 21,3% del estudiantado y un 31% de los egresados. (Fuente: Anuario 2013 de la Secretaría de Políticas Universitarias)

ANDREA GAMARNIK, CIENTÍFICA E INVESTIGADORA DEL CONICET

Jefaturas, estereotipos y maternidad

por Diego Herrera*

“Las mujeres tienen dificultades para acceder a cargos importantes en distintas áreas de nuestra sociedad, pero el desafío es encontrar cuáles son las razones”, afirma Andrea Gamarnik, jefa del laboratorio de virología molecular de la Fundación Instituto Leloir e investigadora principal del Conicet. A principios de este año, la científica fue distinguida con el premio L’Oréal-Unesco. “Este premio –sostiene– es bastante interesante porque resalta el trabajo de las mujeres en la ciencia. Abrió un ámbito de discusión hacia la sociedad sobre las trabas que tienen las mujeres en el ámbito científico.” El equipo de investigación de Gamarnik descubrió cómo se multiplica el material genético del virus del dengue.

¿Qué obstáculos encuentran las mujeres para desarrollar sus carreras científicas?

Los estereotipos de género son una construcción cultural que está presente desde el jardín de infantes. Pero, además, hay un montón de trabas que hacen que las mujeres sean discriminadas o que tengan dificultades. Por ejemplo, cuando tienen hijos no pueden desarrollar una carrera profesional en las mismas condiciones que los hombres. En este momento, uno de los temas más importantes es el de las licencias por maternidad.

¿Por qué estas licencias perjudican a las mujeres?

El Conicet ha realizado importantes avances en los últimos años. Antes, a una mujer que tenía una beca posdoctoral, si tenía una licencia por maternidad, no le extendían la beca. Entonces, en menos de un año y medio tenía que hacer lo que el compañero de al lado hacía en dos. Pese a este avance, sería importante implementar la licencia por maternidad compartida. En este momento, tengo una beca en el laboratorio que terminó su posdoctorado y está ingresando a la carrera de investigador. Se están por cumplir los tres meses de su licencia y, como el marido trabaja *full time*, va a hacer magia para reincorporarse a su carrera. Si uno pudiese compartir ese cuidado con la persona que quiera, la situación cambiaría.

¿Qué otras políticas pueden llevarse a cabo para revertir esta desigualdad?

Es importante trabajar la visibilización. Hay muchas mujeres que hacen muy buen trabajo, pero regularmente se ve que en los paneles científicos o en los simposios internacionales son todos hombres. El tema de visibilizar a la mujer que hace buena ciencia hay que ponerlo en la agenda. Ahora el ministro de Ciencia y Tecnología, Lino Barañao, tiene un gabinete formado exclusivamente por hombres. Cuando los nombraron, estaban todos juntos en una foto y parecían un equipo de

fútbol. Parecería que en Argentina no hay mujeres que hacen ciencia.

¿Qué presencia tiene la mujer en la ciencia argentina?

Si analizás toda la gente que está en el Conicet, hay más mujeres que hombres: representamos el 52%. Pero cuando se observa qué pasa en ese universo, el 75% de las mujeres están en las categorías más bajas y, en general, dependen de un jefe que es hombre.

¿La desigualdad de género también se nota en el Instituto Leloir?

Acá en el Instituto somos 24 jefes de laboratorio, pero hay solo seis mujeres que dirigen estos grupos. Un 25% es poco. Tengo pendiente ver cuántas mujeres hay en el Instituto haciendo el doctorado o el posdoctorado, pero creo que son más que los hombres. Lo interesante es que el órgano que dirige el Instituto (el Consejo de Administración) está formado por seis investigadores elegidos democráticamente por los 24 jefes. De esos seis, y esto es totalmente atípico, somos tres mujeres y tres hombres. Hace ocho años estuve con cinco hombres en ese Consejo. Mi experiencia no fue muy buena, no me sentía cómoda. No por diferencias políticas ni de política científica. Con algunos tenía mucha afinidad, pero a pesar de eso me sentía sapo de otro pozo.

¿En el trabajo cotidiano con sus colegas varones también aparecen prejuicios?

Es muy sutil. Mis colegas son, en su gran mayoría, gente progresista y que puede hablar bien del tema, pero se cuelan detalles, comentarios, conductas.

¿Las desigualdades varían de acuerdo con las disciplinas científicas?

Hay un problema vertical, a nivel jerárquico, y también horizontal, en distintas disciplinas. Esto es muy cultural. Mi sobrina, por ejemplo, empezó a estudiar Física hace unos años. En el último año del secundario, un profesor le decía que ese tipo de carreras eran muy difíciles para ella, cuando era una de las mejores alumnas de su curso. En algunas áreas los prejuicios y los estereotipos se notan más, como en Física o Ingeniería.

¿Qué puede hacer la escuela para acabar con esos prejuicios?

Desde el principio no poner a las nenas a jugar solo con las muñecas. Que también construyan casitas y desarmen autómatos. A veces cuando voy al mecánico tengo que llamar a mi hermano para que me acompañe, porque piensan que no sé lo que me están diciendo. Estoy hablando de la vida cotidiana. Sé que si voy yo sola me dicen cualquier cosa y me cobran el doble. Eso pasa y cualquier mujer te lo puede decir. ■

*Licenciado en Ciencias de la Comunicación y docente. Miembro del equipo editorial de la UNIPE.

MARTA BUSCA, DOCENTE

Prejuicios pedagógicos

Desde 1988, cuando recorría las aulas con un pepino y un preservativo, Marta Busca es profesora de Biología en el Colegio N° 4 Nicolás Avellaneda. Aunque por un problema de salud está realizando tareas pasivas en la tradicional institución de Palermo, basta que se asome al patio para que un alumno y una alumna le cuenten que quieren formar una comisión de género en el centro de estudiantes. En algunas cuestiones, Busca sigue siendo una referente. “Muchos de estos chicos tienen más claridad que los adultos para percibir las desigualdades de género”, afirma.

“Los chicos están con una movida grande para cambiar el reglamento de vestimenta –explica la docente–. No es adecuado que haya distintas indicaciones para varón y mujer, por ejemplo. Además, la verdad es que una cola ajustada en la mujer molesta más que en el varón.” Los estudiantes recurren a la Consultoría de Educación Sexual y Salud Reproductiva para pedir información y construir sus argumentos. La consultoría cuenta con un espacio físico propio y una biblioteca. Allí también se dictan talleres autogestivos de educación sexual integral (ESI) para los docentes interesados en el tema y funciona el Programa de retención escolar de alumnas madres, embarazadas y padres.

Si bien se cumplieron diez años de la sanción de la Ley de ESI, Busca sostiene que no existe una voluntad política clara para que ésta se aplique en la Ciudad de Buenos Aires. “Mi percepción –dice– es que, durante los años anteriores, la puja entre el Gobierno nacional y el porteño hizo que no llegaran capacitaciones en servicio.” Esta falencia contribuye a que persistan resistencias para tratar la temática en las aulas: “Creo que la resistencia está basada en el prejuicio y en el desconocimiento de qué es y qué no es la educación sexual. Alguien puede creer que el mejor método anticonceptivo es la abstinencia, pero el problema es si no pongo al alcance de los alumnos todos los métodos que se conocen”.

De acuerdo con la profesora, las prácticas pedagógicas están teñidas de prejuicios de género. Y ejemplifica: “Si un varón y una chica están insultándose y el profesor le dice a la chica que no puede decir eso porque es una señorita, está dando educación sexual. Con el silencio también se da educación sexual”. Busca confía en que este tipo de actitudes pueden modificarse: “Esas certezas llenas de equívocos solo desaparecen si podemos interpelarnos y ser piadosos con nosotros mismos. Si agarro una de mis guías de trabajo de hace 30 años y la miro sin piedad, me quiero morir. Si me pongo piadosa, puedo saber que las miradas pueden cambiarse”. Sin embargo, persisten actitudes agresivas y difíciles de digerir: “El otro día me contaban que una profe, cuando hablaban de una alumna embarazada que estaba

con reposo, dijo: ‘Bien que cuando abrió las piernas le gustó’. Una no pensaría escuchar eso en una escuela”.

Otro despropósito, según Busca, es que varones y mujeres sigan practicando Educación Física en grupos separados. Además, señala que difieren las expectativas académicas que se colocan en el varón y en la mujer, sobre todo en asignaturas como Matemática o Física: “Si a un chico algo le sale bien, se dice que es inteligente; si pasa lo mismo con una chica, se dice que es esforzada”. Y relata: “Hace años, un profesor preparaba alumnos para las Olimpiadas de Matemática y juntaba a muchos en la biblioteca. Siempre que yo pasaba, veía que todos eran varo-

“Muchos de estos chicos tienen más claridad que los adultos para percibir las desigualdades de género.”

nes. Tuvimos una serie de charlas y le di un artículo acerca de cómo se trata distinto a las chicas y a los chicos en la enseñanza de la Matemática. Conclusión: pasaron dos años y en la biblioteca pasó a haber mitad de varones y mitad de mujeres. Tuvo que ver con un cambio de práctica que el profe estuvo dispuesto a realizar”.

Aunque haya un grupo de alumnos muy interesado en discutir las desigualdades de género que la escuela reproduce, los prejuicios y la violencia también están presentes entre el estudiantado. “Cuando se trabaja con ESI, hay chicos que sienten que se habilitó el espacio para decir cosas terribles. Creo que esos son los momentos para la bajada de línea. Entonces les digo: ‘Acá el Estado soy yo, y soy garante del derecho a ser respetados, a la libre expresión y a querer a quien uno quiera”.

Las intervenciones de Busca suelen ser poco ortodoxas pero muy efectivas. Cuando daba clases en un segundo año, vio que un varón escribió “puto” en una de las paredes. En esa misma pared, con ese mismo marcador, dibujó una flecha que apuntaba a esa inscripción y escribió: “La homofobia mata”. “Hoy –cuenta– ese alumno está en quinto año. Hace unos días, alguien gritó en el patio algo ofensivo contra los gays. Este chico me miró y me dijo: ‘Ya sé, la homofobia mata.’” Medio borroneado, aún puede verse el graffiti de Busca en la pared del aula de segundo año. ■

D.H.

OFELIA FERNÁNDEZ, ESTUDIANTE

El micromachismo dentro del aula

El 19 de abril de este año, los alumnos de la Escuela Superior de Comercio Carlos Pellegrini –dependiente de la Universidad de Buenos Aires (UBA)– tomaron la institución hasta que lograron que separaran de sus cargos a dos preceptores. Uno de ellos está acusado de ejercer violencia física y amenazas sobre los estudiantes; otro, de intentar besar a una alumna de 14 años. Ofelia Fernández (16), estudiante de 4º año y presidente del Centro de Estudiantes, fue parte de la cara visible de la protesta. “La consigna de la toma fue muy clara: ‘Basta de contacto de estos preceptores con alumnos’, pero también ‘basta de violencia de género’”.

¿Tuvieron apoyo durante la toma?

Las familias, los docentes y los graduados del colegio nos apoyaron. Se armó un gran comité de lucha y el conflicto se desarrolló con masividad. Se hizo un abrazo de mil personas al colegio; los medios, en vez de demonizarnos, nos defendieron. Entonces la cosa funcionó y se terminó resolviendo que estas personas iban a ser trasladadas a la Secretaría de Educación Media del Consejo Superior. Es una gran victoria ya que no se los ve más. También sienta un precedente: no se va a permitir violencia de ningún tipo dentro del Pellegrini.

Tardaron doce días en obtener una respuesta de la institución.

Claro. Voluntad política no hubo. La primera semana hicieron una contrapropuesta ridícula de que a uno de los preceptores iban a ponerlo en un departamento, supuestamente sin trabajo directo con los estudiantes, pero dentro del colegio. Iba a ser exactamente lo mismo. Recién después de que los padres, los docentes, los graduados y los estudiantes nos aunamos, tomaron una decisión que nos beneficiaba. Eso no habla bien de las autoridades de la UBA. Aprobaron un protocolo contra la

violencia de género, pero cuando tienen casos como estos, si la opinión pública no se mete, no hacen nada.

¿Qué aspectos debe modificar la escuela en relación con la política de género?

Hay una Ley de Educación Sexual Integral desde 2006 y, sin embargo, en el Pelle no se aplica. Lo máximo que sabemos, lo que te enseñan, es poner un preservativo. Si bien el caso de estos dos preceptores fue extremo, hay muchísimos profesores que tienen actitudes parecidas. Por dar un ejemplo, hay un profesor que dicta mucho y una chica le dijo: “Profe, se me cansa la mano de tanto escribir”. Y él le respondió: “A vos se te cansa la mano por otras cosas”. Comentarios pequeños que terminan reproduciendo lo mismo. Esos micromachismos existen y, además, la institución no se hace cargo de una ley que debería fomentar en las aulas que estas cosas no pasen.

¿Cómo abordan la desigualdad de género en la relación con los compañeros de escuela?

El Centro de Estudiantes es una herramienta que sirve bastante. Para el “Ni una menos” del 3 de junio marchamos entre 1.000 y 1.500 estudiantes de los 2.000 que somos. Se estuvo discutiendo mucho en las aulas. Se cuestionó el abuso callejero y otras cuestiones de nuestro día a día. Por ejemplo, que a la piba que está con mucha gente se la trate como a una trola y que el pibe que está con muchas es un campeón. También se discutió que la tele fomenta que la mujer es débil, plancha, limpia y cocina, mientras que el hombre es fuerte, trabaja y lleva la plata al hogar. Son estereotipos que tenemos que cuestionar para que no sigan vigentes. Creo que el tema de la violencia de género y la lucha por la igualdad es lo que más nos atravesó este año. ■

D.H.

CAROLINA BRANDARIZ, GREMIALISTA

“Esperan una mujer dócil”

“Quienes van a discutir a ámbitos paritarios en general son hombres y, muchas veces, ni siquiera se incluye a las mujeres”, afirma Carolina Brandariz, secretaria de Género e Igualdad de Oportunidades de la Unión de Trabajadores de la Educación (UTE). “Gran parte de la sociedad –agrega– espera que una mujer sea dócil, que no tenga rigor, que no tenga la disciplina o la fuerza que se supone que tiene un hombre. Son cosas que no se explicitan, pero están latentes y se leen entre renglones en cualquier ámbito sindical.”

Si bien la preponderancia masculina en la representación sindical es propia de todo el arco gremial, el hecho sorprende más en una profesión tan feminizada como la docencia. “Nosotras –dice la sindicalista– tenemos muchos ejemplos de compañeras que fueron grandes secretarías generales de CTERA, como Estela Maldonado. Pero dentro de los cargos más impor-

tantes de las comisiones directivas hay más representación varonil que femenina. Esto no condice con la mayoría de mujeres que son representadas.”

De acuerdo con Brandariz, se requieren varios cambios en el régimen de licencias para equiparar la situación laboral de hombres y mujeres: “Estamos reclamando licencias por estudios de cáncer, por adopción, por fertilización médicamente asistida y por violencia de género. También pedimos la ampliación de la licencia para varones padres. Una docente tiene 45 días antes del parto y 120 días con goce de sueldo después. Un varón tiene únicamente 10 días corridos. El régimen vigente formaliza que en el cuidado de los hijos tienen mayor responsabilidad las madres que los padres”.

Por otra parte, las docentes corren con desventaja en el acceso a cargos jerárquicos. La proporción de mujeres en esos espacios no se corresponde con la amplia mayoría que representan en los cargos de base. “Hay compañeras –reflexiona Brandariz– que dicen ‘yo no quiero ser directora porque no es lo mío, prefiero quedarme en el aula’. Seguramente eso forma parte de sus deseos, pero, en gran parte, la sociedad se encargó de decirles muchas veces que los ámbitos de conducción son para los hombres. Eso se introyecta en nuestros propios deseos y somos moldeadas, de algún modo, según lo que la sociedad espera de nosotras. Por suerte, creo, hace unos años esto empezó a modificarse.” ■

D.H.

La menstruación en la escuela

“En diferentes escenarios de nuestra vida cotidiana la menstruación puede ser una experiencia incómoda. Esta característica no es necesariamente propia del ciclo femenino; más bien surge de la exigencia de ocultamiento que pesa sobre ella. Este mandato puede resultar especialmente angustiante para las adolescentes, que aún están adaptándose a sus cuerpos menstruales y aprendiendo a manejar el sangrado. En el ámbito escolar las experiencias son aun más difíciles porque las instituciones no siempre están preparadas para brindar comodidad y seguridad a sus alumnas: en los baños faltan tachos de basura (y muchas veces, papel higiénico), no hay disponibilidad de productos menstruales (que deben ser solicitados en preceptoría o comprados en el kiosco), no pueden ser suministrados analgésicos sin autorización de madres o padres y, en algunos casos, solo pueden ser eximidas de la clase de gimnasia presentando un certificado médico.” (Magdalena Rohatsch, licenciada en Ciencias de la Comunicación Social. Investiga experiencias menstruales de adolescentes)

Colección
Políticas educativas



unipe: EDITORIAL
UNIVERSITARIA

Este volumen ofrece al lector una representativa selección de los artículos aparecidos en los primeros treinta números de *La educación en debate*, el suplemento que la editorial de la UNIPE publica en *Le Monde diplomatique*.

Las miradas de investigadores, docentes, periodistas y estudiantes se entrelazan, a lo largo de estas páginas, para intentar descifrar cuestiones clave de la agenda educativa actual.

MÁS INFO Y VENTAS:
editorial.universitaria@unipe.edu.ar

CiN REUN
Red de Editoriales
de las Universidades Nacionales
de la Argentina

LU A
Libro
Universitario
Argentino

www.unipe.edu.ar

Staff

UNIPE:
Universidad Pedagógica

Rector
Adrián Cannellotto

Vicerrector
Carlos G.A. Rodríguez

Editorial Universitaria

Directora editorial
María Teresa D' Meza

Editor de *La educación en debate*
Diego Rosemberg

Redactor
Diego Herrera