

HUMPIIDADES

005966

F13.05 M195  
4909

1pR9G2A'AN UN'VE'S'TN 10

DE ESTUDIOS O- G N-R,

AMARDO  
de  
de Sal  
W2

MUJER HOY —Un espacio de las mujeres en los barrios— Es:  
*Un lugar para que las mujeres creen instancias de participación, formas organizativas y canales de expresión de sus inquietudes y demandas.*

- *Un espacio donde aprender en la acción a poner en marcha mecanismos para participar en la toma de decisiones.*
- *Una instancia que permita reflexionar sobre la práctica y pensar nuevas acciones.*

*Por eso estos CUADERNOS, como una forma de participar en el debate que enfrenta la sociedad en la transición democrática y en el que las mujeres tenemos, sin duda, algo que decir.*

PROGRAMA MUJER Y FAMILIA  
Secretaría de Desarrollo Humano y Familia  
Ministerio de Salud y Acción Social  
Coordinadora general: **Zita Montes de Oca**

PROGRAMA CULTURAL EN BARRIOS  
Secretaría de Cultura  
Municipalidad de Buenos Aires  
Coordinadora: Virginia Haurie

*Esta publicación fue realizada  
con el apoyo de la Secretaría de  
Desarrollo Humano y Familia  
del Ministerio de Salud y Acción Social*

---

LA EDUCACION DE LAS MUJERES

Y

LAS MUJERES EN LA EDUCACION

Graciela Maglie - Mónica García Frinchaboy

*Aporte para una discusión en el marco del Congreso Pedagógico.*

*Año 1986*

---

*Sara Justo, Matilde Hairoto y Carmen de/Campo, en 1913, trabajan en la sede de Casa de Los Niños. Educacionalistas, feministas, defensoras de la coeducación e introductoras de la pedagogía de María Montessori. de la educación en libertad.-*

## **Indice**

- I. Introducción
- II. Hacer realidad la "Convención"
- III. Las mujeres llegan a la escuela
- IV. Un mundo restringido para las mujeres
- V. Ampliando el mundo  
    Hacia una coeducación efectiva
- VI. El rol docente como formador de actitudes de sexo género
- VII. Imaginando el futuro

## 1. Introducción

uchas han de ser las cuestiones a plantear en el marco del amplio debate nacional que supone la realización del Congreso Pedagógico en tanto este evento histórico se inspira en la necesidad de encarar una profunda renovación educativa.

Esta consulta masiva presupone que, en las puertas del siglo XXI, la sociedad argentina se preguntará acerca de qué educación quiere para sus hijos, que es lo mismo que interrogarse sobre qué personas quiere forjar, para qué tipo de sociedad.

Npenas traspuesta la noche del autoritarismo los argentinos nos cuestionamos desde la sociedad civil, sobre nuestra responsabilidad presente para la construcción de una sociedad democrática y participativa, conscientes de que las prácticas autoritarias han atravesado nuestras propias vidas y han penetrado todo el entramado de la vida social.

Será imposible por tanto, encarar el proceso de democratización creciente de la sociedad sin incluir un replanteo profundo relativo a las instituciones ideo-socializadoras básicas: familia y escuela. ¿Pero qué significa democratizar las instituciones, sino democratizar las relaciones y vínculos entre los sujetos que las constituyen...?

La vastedad de asuntos que abarca un debate de esta naturaleza impone la restricción de centrar nuestro aporte en una cuestión específica. aunque desde nuestro punto de vista sustancial, nos referimos a los contenidos y prácticas sexistas que perduran aún en la escuela argentina y que sin duda constituyen una traba fundamental para la consecución de una sociedad más igualitaria.

**Quando hablamos de sexismo nos estamos refiriendo concretamente a un ejercicio discriminatorio por el cual se adscriben características psicológicas y formas de comportamiento y se asignan roles sociales fijos a las personas por el solo hecho de pertenecer a determinado sexo, restringiendo y condicionando de este modo la posibilidad de un desarrollo pleno para todos los sujetos sociales sean estos varones o mujeres.**

Si bien la ideología sexista impacta sobre ambos sexos es evidente que han sido las mujeres quienes se han visto históricamente restringidas en su desarrollo personal cuando no directamente privadas del pleno derecho, lo que ha constituido una barrera para su plena participación en todas las esferas de la vida social y particularmente para su acceso a la vida pública.

Somos conscientes de que las instituciones que se dedican a la enseñanza, en tanto inmersas en una cultura patriarcal, no pueden ser ajenas a los estereotipos sexuales de la sociedad que los produce y sustenta, y que por lo tanto, las prácticas sexistas exceden al marco de la escuela como institución y del sistema educativo en su conjunto. Sin embargo, la escuela puede ser concebida e implementada no sólo como una transmisora mecánica de los valores, normas y actitudes dominantes de la cultura: el gran desafío que deberá enfrentar la comunidad educativa es el de constituirse en una instancia clave del proceso de transformación social.

## **II. Hacer realidad la "Convención"**

En junio de 1985, el Honorable Congreso de la Nación, ratificó la "Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la Mujer" aprobada seis años antes por la Asamblea General de las Naciones Unidas.

Ala vez, se solicita a los países firmantes el compromiso de "garantizar" la igualdad de derechos para la mujer, cualquiera sea su estado civil y en todas las esferas: política, económica, cultural, civil, etc...". Se les pide: "que se promulguen leyes nacionales para prohibir la discriminación". Se recomienda que se adopten "... medidas especiales para acelerar la igualdad de facto entre el hombre y la mujer" y "disposiciones para modificar los patrones socioculturales que perpetúan la discriminación...".

Específicamente, en relación a la esfera educativa, postula la "necesidad de garantizar la igualdad entre hombres y mujeres" y el compromiso de "eliminar todo concepto estereotipado de los papeles masculino y femenino en todos los niveles y en todas las formas de enseñanza, mediante el estímulo de la educación mixta y de otros tipos de educación que contribuyen a lograr este objetivo, y, en particular, mediante la modificación de los libros y programas escolares y la adaptación de los métodos de enseñanza". (Parte III, art. 10, párrafo c).

Todos estos postulados, que revelan la toma de conocimiento a nivel internacional de la discriminación de las mujeres, corren el riesgo de convertirse en meros enunciados, si no media un proceso de información, concientización y debate colectivo en el seno de cada comunidad. El espacio de deliberación que propicia el Congreso Pedagógico en nuestro país, constituye un ámbito especialmente significativo para discutir esta cuestión y comenzar a hacer realidad estas aspiraciones.

### III. Las mujeres llegan a la escuela

*Si la educación general de los varones no fuera todavía un desideratum entre nosotros, ¿concebiríase la idea de dar instrucción, aun elemental a los niños varones y no a las mujeres? ¿Al hermano y no a la hermana? ¿Al que ha de ser el esposo y padre y no a la que ha de ser esposa y madre? ¿Por qué perpetuar, deliberadamente en uno la barbarie que quiere destruirse en el otro?*

Domingo. F. Sarmiento

A fines del siglo pasado, la cuestión relativa a la educación de las mujeres en Argentina, se centraba en torno a la importancia de la participación de las mismas en el nivel elemental de la enseñanza.

El debate que precedió a la ley 1420 en el marco del Congreso Pedagógico de 1882 incluyó entre sus temáticas más relevantes la cuestión de la educación de las mujeres y de la "coeducación". La ley 1420 del 8 de julio de 1884 constituyó indudablemente, un eficaz instrumento para hacer posible la igualación entre los sexos en términos del acceso al nivel primario de enseñanza.

A un siglo de dicho debate esa equiparación se concretó, virtualmente, en todos los niveles de la enseñanza: existe hoy una ligera desventaja para las mujeres sólo en los extremos de la escala educativa (es decir en las analfabetas y las universitarias). Pero es importante destacar que crecientemente se constata un mayor egreso femenino en los niveles de la educación media.

En base a lo expuesto, puede afirmarse entonces que en Argentina existe igualdad para varones y mujeres en cuanto a las posibilidades de acceso al sistema educativo formal.

Será entonces la ampliación de las oportunidades educativas, como asimismo la superación del alto grado de deserción existente, para ambos sexos lo que constituye sin dudá, uno de los grandes desafíos presentes de la sociedad argentina.

Pero el hecho de que varones y mujeres hayan logrado acceder en proporciones iguales al sistema educativo, ¿nos permite hablar de una educación igualitaria que no discrimina en función del sexo...?

Varones y mujeres... ¿reciben el mismo estímulo para el desarrollo de sus destrezas, aptitudes, inquietudes, expectativas, fantasías, autoestima...?

#### IV. Un mundo restringido para las mujeres

##### **"En familia" (lectura de 2º grado - 1986)**

**Mamá pone el mantel.**

**Papá lee.**

**Paula atiende el teléfono.**

**Linda familia... ¿no?**

Tal vez... Pero también sería linda una familia en la cual Papá ponga el mantel, Mamá lea y Toni atienda el teléfono mientras Paula pinta una lámina.

bros de lectura en nuestro medio realizados por Catalina Wainerman y Rebeca Raijman <sup>1</sup>, para la escuela primaria, revelan que las imágenes predominantes de varones y mujeres responden a patrones tradicionales y rígidos. Los textos presentan una clara división sexual del trabajo, bajado en un "orden natural" inmodificable, dotando a las mujeres de "dulzura, afectividad, suavidad, fragilidad, etc..." mientras que otorga a los varones "fortaleza, audacia, creatividad y valentía". En base a esta diferencia original, se derivan los distintos tipos de trabajo que uno y otro asumen, centrándose "ellas" en el ámbito familiar y "ellos" en el de lo público.

Pero además, la posición sublimada de la mujer en el hogar no llega a equipararse con la posición destacada del hombre en el mundo público, dado que las actividades ligadas al hogar, y a la crianza de los hijos, entrañan menor prestigio, es decir, son menos "valorizadas" socialmente.

Por otro lado, tampoco se destaca en estos textos el carácter de trabajo que significan las tareas domésticas y de crianza, quedando dicho carácter oculto bajo la forma de "actos de amor".



Asimismo, difícilmente encontraremos imágenes de mujeres que desempeñen roles laborales "extradomésticos", excepto el de maestra, que parece ser el único rol laboral legitimado para las mujeres. Sin embargo, la docencia tampoco es visualizada como "trabajo" sino que aparece como una prolongación del rol maternal.

Otro aspecto a destacar en los estudios antes citados es la inmutabilidad de los contenidos transmitidos a lo largo del presente siglo a través de los libros de lectura: a pesar de la modernización aparente de las publicaciones en cuestión —cambios de formato, ilustraciones, tipografía, etc.—, se han mantenido casi invariables los modelos relativos a la división sexual de roles en la sociedad y en el seno de la familia.

Basten unos pocos ejemplos para ilustrar lo que afirmamos:

### **La familia en 1920**

*"Después de cenar, la familia se reúne alrededor de/a mesa y cada uno se dedica a hacer algo: el padre se entretiene leyendo el diario o algún libro, la mamá cose y compone la ropa, los niños leen..."*

### **La familia en 1938**

*"En las noches de invierno, cuando el viento solloza y la lluvia muy fuerte no permite salir en redor de la mesa la familia dichosa conversa antes de ir a dormir. Papá lee los diarios, mamita trabaja una linda alfombra, Laurita, mi hermana... hilvana unas sedas sobre un blanco tul..."*

### **La familia en 1953**

*Se trata de una ilustración donde vemos:  
Al padre... leyendo el diario. A la madre... bordando. A la hija... barriendo ya! hijo mirando una lámina.*

En la familia de 1986... papá lee, mamá pone el mantel. Toni pinta y Paula... atiende el teléfono.

## En familia (Año 2050)

Mamá cose un traje espacial.  
Papá recibe información interplanetaria.  
Pablo y yo armamos una computadora.  
Paula conecta el robot limpiador.  
Linda familia ¿no?



Los niños argentinos del 2050 ¿seguirán recibiendo estas imágenes estereotipadas?

Esta rígida representación de los roles femeninos y masculinos en los libros de texto no ha dado cuenta de los cambios, insuficientes pero significativos, que se han operado en la posición de la mujer en la familia y en la sociedad: aumento de niveles de escolaridad femenina, creciente participación de las mujeres casadas con hijos en el mercado de trabajo, ampliación de sus opciones profesionales, modificación del status jurídico y político.

Según lo expuesto los libros de la escuela primaria en Argentina exhiben modelos femeninos o masculinos que, no sólo no estimulan o propician transformaciones en relación a la asignación rígida de roles fijos y jerarquizados para cada sexo, sino que ni siquiera pueden registrar y testimoniar aquellos cambios que ya se han operado en amplios sectores de la sociedad.

Si bien es muy difícil hipotetizar acerca del impacto de estos modelos en la configuración de la subjetividad de varones y mujeres, es posible afirmar que el perfil de estos estereotipos influye en términos de definir un horizonte de expectativas, es decir qué se espera o qué es deseable para cada sexo. En este sentido aquellos atributos que configuran el estereotipo, definen cuáles son los valores legitimados para cada género en una cultura.

Los libros que maneja habitualmente una niña de la escuela primaria le devolverán una imagen de sí misma como un ser dulce, tierno y compasivo, inestable emocionalmente, intuitivo, poco racional, deseoso de agradar al otro, contrastando con el dominio emocional, la racionalidad, la eficiencia, la valerosidad, la autoridad, etc., del varón.

Ahora bien, ¿qué comporta la afirmación o la existencia de estos estereotipos tan consolidados? Por un lado, la dificultad para desarrollar legítimamente atributos alternativos al que se espera del propio sexo, tanto para varones como para mujeres (por ejemplo, que un varón pueda emocionarse libremente y que una niña pueda desarrollar su agresividad). Pero además, si bien estas condiciones afectan tanto a varones como a mujeres, lo cierto es que aquellos atributos definidos como "femeninos" revisten menor jerarquía social.

Por lo tanto, la niña sólo recibirá un espectro limitado de atributos legitimado como "femenino", sino que además dichos atributos entrañan comparativamente desprestigio social. Así en el marco de una socialización tradicional, la niña se enfrentará a dos opciones igualmente limitativas: o bien se adecuará al modelo dominante, reafirmando así su lugar de subordinación, o por el contrario, si desarrolla atributos alternativos considerados impropios para su sexo, suscitará con ello desaprobación social.

## V. Ampliando el mundo.

### Hacia una coeducación efectiva

Cierto es que este cuadro de situación descrito si bien dominante, no constituye la única versión estereotipada de los roles sexuales. Intentos superadores y renovadores de esta concepción tradicional, aunque bien intencionados, no han podido eludir los componentes sexistas que impregnan la cultura.

En este sentido, ciertas corrientes modernizantes en la educación, propugnan la homogeneización del universo valorativo para varones y mujeres. Pero si atendemos a los componentes sustantivos de dicho universo de valores, veremos que el mismo está configurado por aquellas normas, orientaciones, atributos, más prestigiados socialmente, es decir por aquellos considerados "masculinos" desde una perspectiva tradicional: competencia, valerosidad, agresividad, etc.

¿Es posible imaginar entonces una propuesta educativa que incluya valores tipificados como "femeninos" y "masculinos" con igualdad de jerarquía y prestigio?

¿Podemos pensar en una propuesta pedagógica que posibilite la aprehensión indistinta para ambos sexos del amplio universo de potencialidades humanas? ¿Es imaginable un proyecto de educación que sin denigrar la compasión y la ternura incluya la racionalidad y la eficiencia, para ambos sexos? ¿Seremos capaces de propiciar un sistema en el que estimulemos la participación creciente de las mujeres en el mundo público recuperando las vivencias y experiencias del mundo doméstico como patrimonio también para los varones?

Como hemos señalado, la Ley 1420 de enseñanza obligatoria, laica y gratuita, no sólo significó la posibilidad para las mujeres de acceder a la educación, sino que en su letra garantizaba la igualdad de los contenidos para ambos sexos y recomendaba la educación mixta, propiciando la interacción entre ambos sexos. No obstante esta "igualdad teórica" entre varones y mujeres, el hecho de que exista en la cultura un sistema de valores y comportamientos femenino y masculino, dicotómico y excluyente, obstaculiza la posibilidad de que la escuela mixta, efectivamente, garantice la coeducación.

A menos que esta cuestión se haga consciente a través de un debate en torno no solamente a los aspectos más accesibles, sino alrededor de los mecanismos manifiestos y más subyacentes que operan en los contenidos y en la práctica educativa.

Así como para fundamentar la coeducación, la ley 1420 partió de la "igualdad teórica entre los sexos", cien años después, la reforma educativa deberá partir de la "desigualdad de hecho" entre varones y mujeres para poder hacer realidad el ideal coeducativo.

## VI. El rol docente como formador de actitudes de sexo género

*la mujer es la maestra de la humanidad en la infancia, por un derecho de la naturaleza misma '1.. pues el ejercicio del magisterio es una continuación de las funciones de la maternidad".*

(O. Leguizamon, a propósito del debate del Congreso Pedagógico - 1882-1884)

Estas ideas fueron expuestas hace un siglo y expresan muy claramente la concepción dominante en la época acerca de la "naturaleza femenina". Así como el rol maternal era visualizado desde una perspectiva predominantemente biológica-natural, el de maestra —en tanto prolongación del rol materno— también estaba incluido en esta determinación "natural". La mujer como maestra, en tanto representante de la función materna en la escuela, queda asociada más al mundo de la naturaleza que al de la cultura. Esta naturalización del rol docente obstaculiza la percepción de las determinaciones culturales que configuran el rol y, por lo tanto, de los contenidos ideológicos que impregnan la práctica educativa y que se transmiten en dicha práctica.

No estamos diciendo que los docentes no sean conscientes de formar parte de un sistema transmisor de valores y por lo tanto de ideología. Estamos intentando señalar que dada la biologización existente en la cultura acerca del sistema de roles sexuales, la comunidad docente ve dificultada la visualización de sí misma como modeladora y forjadora de actitudes de género sexual.

Este carácter encubierto del rol ideo-socializador de la maestra ha dificultado y postergado una reflexión crítica acerca de los contenidos que transmite relativos a la formación de actitudes de sexo género. Al menos podría afirmarse que esta cuestión no ha formado parte en forma sistemática de la temática educativa. Sin embargo: no se discute en la actualidad en la ciencias sociales el papel ideo-socializador de las instituciones educativas. En todo caso, la polémica en torno a las instituciones socializadoras fundamentales (familia y escuela) se organiza contraponiendo conceptualizaciones lineales o mecánicas del proceso socializador versus concepciones más dinámicas que intentan retener los contenidos contradictorios de dicho proceso. En este caso nuestro interés radica en poder ver a la escuela en general y al docente en particular, no solamente como un transmisor mecánico de los valores, normas y actitudes dominantes de la cultura, sino poder visualizarlos desde liba perspectiva que retenga los aspectos dinámicos de este proceso y que nos permita pensar a la escuela con una inscripción en los procesos de transformación social.

No analizaremos aquí el papel de la familia como instancia básica de socialización, y la damos por sentada. No obstante, si atendemos a la tendencia general que en las sociedades urbanas se impone, veremos que el rol socializador de las instituciones escolares, adquiere una importancia cada vez más crucial. Los niños son institucionalizados cada vez más tempranamente y la prolongación del proceso educativo formal, tiende a extenderse crecientemente en los sectores sociales medios.

Ahora bien: siendo la institución escolar fundamental en el proceso de socialización, es decir en la incorporación de modelos sociales y valores y normas culturales de una sociedad, el rol del docente adquiere una significación cada vez más creciente: "las personas no incorporan la cultura en forma directa sino que la cultura está mediada por los vínculos dentro de los cuales crecemos y vivimos"<sup>2</sup>.

Y es en esa red de interacción social: educador-educando donde el maestro/a exhibirá sus ideas, expectativas, actitudes, sobre aquello que es deseable y esperable de varones y mujeres.

"Cada cultura tiene una serie de creencias y valores acerca de la manera en que se comportan varones y mujeres, acerca de sus características individuales y las relaciones entre ellos. A este conjunto de pautas culturales que distinguen las peculiaridades de cada sexo y sus

Por eso dejan de ser obvias preguntas tales como:

¿Qué se espera de un varón y de una mujer en nuestra sociedad?

¿Cómo debe ser la relación entre ellos?

¿Son la crianza y la educación de los niños una responsabilidad exclusiva de las madres?

¿Qué mecanismos de participación se pueden generar desde la escuela para promover la integración no sólo de las madres sino también de los padres en la marcha del proceso educativo de los hijos?

¿Es posible que la escuela argentina estimule la responsabilidad en las tareas domésticas y de crianza así como el desarrollo de capacidades y aptitudes que posibiliten futuros roles laborales y de participación en la vida pública tanto en niñas como en niños?

¿Seremos capaces de advertir que el sexismo, **ab** es un componente constitutivo del autoritarismo que pretendemos superar y erradicar del ámbito escolar?

¿Podrá la escuela argentina transmitir imágenes de una familia democrática en la cual las relaciones entre los sexos no sea discriminatoria?

Finalmente:

¿Podremos pensar a la escuela argentina como un instrumento válido para la construcción democrática, si en el seno de la propia comunidad educativa perviven formas de sexismo que impiden a las mujeres —que son mayoría absoluta en el mundo de la educación— acceder a los niveles máximos de decisión en el área educativa?

*Marcha de Docentes. Buenos Aires, 1986. Estas maestras que encarnan activamente una lucha gremial y social, ¿en qué se parecen a las imágenes de maestras que ofrecen hoy nuestros libros de lecturas...?*



## VII. Imaginando el futuro

Dado que la problemática a la cual refiere el presente artículo excede el ámbito de responsabilidad de la institución escolar, sería deseable que las reflexiones en él contenidas puedan ser consideradas y debatidas en los distintos niveles de participación que tiene previsto incluir el Congreso Pedagógico.

Es indudable que plantearse estos interrogantes excede ampliamente la responsabilidad y la esfera de compromiso del docente, dado que comporta una revisión crítica del sistema cultural vigente en una sociedad. Pero es inocultable el protagonismo del docente para implementar estrategias orientadas a estimular y propiciar cambios en el sentido que proponemos.

Los docentes se enfrentan así a un doble desafío: por un lado, introducir y generar transformaciones orientadas a vulnerar los estereotipos sexuales vigentes dentro del ámbito del aula, y por otro, impulsar la redefinición de las relaciones de poder entre los sexos dentro del propio aparato institucional del sistema educativo.

Estando la comunidad educativa constituida en un 90% por mujeres y siendo los egresos de las carreras de Ciencias de la Educación y Pedagogía, mayoritariamente femeninos, ¿no es hora de propiciar la promoción de mujeres para los niveles máximos que definen la política educativa?... ministra, secretarías de estado, responsables del Planeamiento Educativo...<sup>4</sup>

Siendo el gremio docente mayoritariamente femenino, ¿no es lícito aspirar a que en los cargos de conducción se refleje este predominio...?<sup>5</sup>

No se trata sólo de encarar la reforma anti-sexista en el aula, como un servicio para los "otros" futuros adultos del siglo XXI, se trata de advertir cómo el sexismo atraviesa hoy nuestras vidas: como profesionales, como trabajadoras, como amas de casa, como madres, como miembros responsables de una comunidad, para poder abordar activa y críticamente este desafío.

Los docentes varones que aspiren a una sociedad igualitaria y realmente democrática, estarán comprometidos con esta propuesta y la impulsarán solidariamente, porque en una sociedad no sexista tanto varones como mujeres podrán aspirar a un desarrollo de sus potencialidades individuales libre, amplio, variado, armónico y completo.

No obstante, a través de lo expuesto, creemos haber fundamentado nuestra idea acerca del carácter articulador y protagónico que la escuela tiene para una propuesta de cambio en el sentido que aquí se plantea.

No se nos escapa que es en la propia dinámica educativa, es decir, en la interacción educador-educando, donde el docente puede definir un ámbito de creatividad para desarrollar prácticas alternativas y propiciar valores no sexistas. No obstante, en base a las orientaciones propuestas por la Convención contra toda forma de discriminación de Naciones Unidas, a las experiencias en otras partes del mundo y al aporte de investigadores y educadores de nuestro país, elaboramos un conjunto de sugerencias que, aunque insuficientes, esperamos resulten estimulantes para la búsqueda de otras superadoras.

*Dada la centralidad que sin duda adquiere la temática de/autoritarismo en esta etapa de la vida nacional, insistimos en la necesidad de incluir al sexismo como una de las formas de dominación social en que aquél se expresa.*

*Para ello será necesaria la reflexión sistemática sobre las determinaciones sociales y culturales que definen los roles sexuales en nuestra cultura, confrontándola a la visión biologicista que justifica la inmutabilidad de dichos roles.*

*En este camino, la comunidad docente deberá generar ámbitos de debate y participación que le permitan influir sobre aquellas instancias institucionales de planeamiento que decide acerca de los contenidos y metodologías de la práctica pedagógica: ej. Aceptación de libros de lectura, segregación a través de las materias especiales, ausencia de sujetos femeninos en las versiones vigentes en los textos de historia, etc.*

*Será necesario sin duda, que el docente se implique en este proceso de cambio mediante la revisión de sus actitudes en tanto portador de modelos de sexo-género.*

*El ámbito previsto para la Capacitación y perfeccionamiento docente, constituye un espacio propicio para esta revisión.*

*Si bien los niños y las niñas son portadores de modelos familiares y tienen a reproducirlos, en la delicada relación entre familia y escuela que se*

*pone en juego en todo acto educativo, será fundamental que el docente asuma una posición crítica ante la llamada "actitud neutral": Dicha postura de "no intervención" aparentemente avalorativa es en realidad profundamente valorativa, dado que no hace más que perpetuar los estereotipos sexuales existentes, para el caso de los niños que son portadores de dicho modelo y que ven restringidas sus posibilidades de elección y desarrollo personal.*

*En el mismo sentido que lo señalado en el párrafo que antecede, el docente tiene un campo de acción inestimable en relación a la familia como un agente estimulador que promueva la reflexión acerca de las responsabilidades, tareas, juegos, de varones y nenas en el ámbito familiar. Como parte de esta posibilidad orientadora es deseable que el docente estimule la participación igualitaria de padres y madres en la vida escolar.*

*Finalmente, es en el marco de/adinámica de/propio proceso educativo donde el docente tendrá la posibilidad de: evitar el reparto de tareas en función del sexo de sus alumnos, estimular en niñas y niños los juegos y actividades y aptitudes que la tradición ha vedado a cada uno,*

**Para terminar: al escribir estos apuntes, lo hemos hecho con el ánimo de aportar algunas ideas para el logro de una co-educación efectiva en la escuela primaria argentina. Estamos convencidas de que esta meta converge hacia la construcción de una sociedad más democrática, más libre, mas igualitaria y mas justa.**

# Notas

(1) El presente desarrollo se basa en los estudios llevados a cabo por Catalina Wainerman y otras: especialmente las publicaciones por CENEP años 1983-84-85 con Marysa Navarro y Rebeca Rajjman.

(2) Schmukler, Beatriz. Género y Autoridad en familias de bajos ingresos en Bs. As. Tesis Doctoral N'ale University. Mayo-85.

(3) Schmukler, Beatriz. Genero y Autoridad en familias de bajos ingresos en Bs. As. Tesis Doctoral Vale University. Mayo-85.

(4) Mujeres docentes en la escuela primaria 9159%. Fuente Dpto. Estadístico, Ministerio de Educación y Justicia 1985. Mujeres en cargos de máxima autoridad en el Ministerio de Educación (Ministerios, Secretarías de Estados, Directoras, etc.) 26%. Fuente Nómina de Autor. Minist. Educación y Justicia. 1986.

(5) El caso de CTERA es elocuente: agrupa a 70 entidades que nuclea a 180.000 personas de los cuales más del 70% son mujeres. La Junta Ejecutiva está compuesta por 23 miembros de los cuales 7 son mujeres.

Ediciones  
**BESANA**

Ilustración de tapa:

**Juan José Delfini**

Diseño gráfico

y producción:

**Daniel Iglesias**

Fotocomposición:

**ECOS Producciones Gráficas**

Impresión:

Buenos Aires **Gráfica S.R.L.**