

## Sobrevaloración del papel central masculino en educación<sup>1</sup>

*Natalia Pinilla Cortés<sup>2</sup>*

### **Resumen**

Dentro de las posibilidades que ofrece la escuela en sus dimensiones institucionales y de impacto social, ésta se ha caracterizado por ser vocera de discursos y prácticas de la oficialidad de la ciencia y de la historia, es así que es el espacio propio de su reproducción y por tanto, de su implantación, tradicionalmente se la ha comprendido como el respaldo ideológico de un sistema. Valores, roles, hábitos han emanado de ella y se han enclavado de manera efectiva en la sociedad colombiana. La sobrevaloración del papel central masculino es también parte del orden social que nos enseñaron; actitudes y comportamientos de discriminación implícita alimentados por esta diferenciación y reforzados por elementos externos a la escuela son socialmente aceptados y, hacen entender que legítimamente hay una jerarquización.

Las mujeres aparecen en un lugar que la historia no recuerda y si la escuela ha sido el nicho que vigoriza las prácticas hegemónicas de legitimación machista, debe a su vez ser un marco para la resignificación femenina en la construcción social de la historia a través de su enseñanza de la historia, que abra posibilidades en el establecimiento de los sujetos ya que es una demanda educativa en los procesos de equidad y participación, ofreciendo una realidad para la educación incluyente donde niños y niñas encuentren su lugar en la construcción de sociedad.

Palabras clave: Escuela, Género, Sujeto, Mujer, Estudiante.

---

<sup>1</sup> Artículo elaborado para su presentación en el marco del II Congreso Internacional en temas y problemas de Investigación en Educación, Ciencia y Tecnología y sociedad 2013 con base en la propuesta doctoral del programa Doctorado en Educación. Universidad Santo Tomás, Bogotá.

<sup>2</sup> Licenciada en Educación Básica con énfasis en Ciencias Sociales, Universidad Distrital Francisco José de Caldas (2006). Magister en Investigación Social Interdisciplinaria, Universidad Distrital Francisco José de Caldas (2009). Docente en propiedad de la Secretaría de Educación Distrital. Doctorando en Educación de la Universidad Santo Tomás.

**Abstract**

Among the possibilities offered by the school in its institutional dimensions and social impact, it has been characterized as a spokeswoman for speeches and official practices of science and history, so that is the space of reproduction and therefore its implementation, traditionally understood as the ideological support of a system. Values, roles, habits have emanated from it and have effectively locked in Colombian society. The overvaluation of the masculine role is also part of the social order that was shown, attitudes and behaviors of discrimination implied by this distinction fed and reinforced by elements external to the school are socially accepted and legitimately do understand that there is a hierarchy.

Women are in a place that history remembers and if the school has been invigorating niche practices macho hegemonic legitimacy must themselves be a framework for the redefinition of women in the social construction of history through its teaching of history, opening possibilities in establishing the subject as it is a demand for education in the processes of equity and offering a reality for inclusive education where children find their place in society building.

Keywords: School, Genre, Subject, Female, Student.

**Introducción**

Históricamente, la escuela ha sido la institución garante de la formación de los ciudadanos y por tanto, les ha brindado no sólo un conocimiento académico disciplinar, sino que además se ha encargado de perpetuar valores que alimentan el conglomerado cultural que somos como sociedad.

En la actualidad, su función no se ha modificado y parte de sus valores son los derroteros del hecho de concebimos al interior de una sociedad, asistir es una manera de incorporar a los sujetos, en ese sentido, la escuela ejerce efectivamente su función al reproducir un conocimiento disciplinar y social y unas posturas científicas tradicionales. Para este caso, la investigación se centrará en la enseñanza de la historia como proceso dentro del que no ha habido espacio para la participación femenina y cómo la escuela, desde su actividad al

interior del aula puede ser un espacio para la visibilización de su participación en ese constructo.

La asimilación del discurso hegemónico de la figura masculina como protagonista de la historia, nos ha llevado a pensar, erróneamente, en primer lugar, que la mujer es minoría y que por ejemplo, los únicos que dieron batalla en los procesos independentistas nacionales fueron grandes próceres acompañados de ejércitos de valientes patriotas que pusieron en la causa su fuerza y su vida, soportando las inclemencias propias de la guerra que los llevaron a vivir una agresiva cordillera, pero a mantenerse gracias a la convicción de defender un objetivo en común por la emancipación de un pueblo. De ésta manera queda escrita la historia y esta postura es bien similar a la que la escuela sigue enseñando, pero en el entre líneas queda siempre la preponderancia de la participación masculina en su justo desenlace, haciendo de la mujer un sujeto que no participa y tampoco tiene lugar en la construcción de la historia.

De la misma manera sucede durante la época de la Violencia, cuando los campos fueron escenarios de cruentos enfrentamientos entre partidarios de distintas posturas políticas y empiezan a surgir de forma embrionaria las manifestaciones de violencia interna que incluso hoy en día padecemos como país; las desapariciones, los desplazamientos, los grupos armados son fenómenos que echan raíces en la historia y que permearon incluso los lugares más apartados y por tanto, llegaron a afectar a la sociedad colombiana en su base. La mujer, la esposa, la hija, la hermana, por su parte, continuaba estando bajo la protección de un hombre que a su vez, debía protegerse de las retaliaciones del contrario y era vista no desde su integridad, sino como parte del “botín”. Cuando se hace un acercamiento al estudio de ésta época, es común encontrarse con expresiones como “se llevaron a su mujer” o “abusaron de las mujeres”, poniendo a éstas al nivel de otras pertenencias de la familia.

Así que ella que se quedó siendo la viuda, la huérfana; la incompleta, el pilar del hogar, de la comunidad abandonada, quien naturalmente debe quedarse sufriendo las consecuencias o probablemente se debe a que socialmente se entiende que sus labores domésticas no son aporte mayúsculo para la construcción de la sociedad ocupada del establecimiento del

orden a través de una institucionalidad, que recoge sus llamadas justas causas en la perpetuación de instituciones como la familia y la iglesia, donde también se ha privilegiado la postura masculina.

La escuela y sus contenidos acompañan la reproducción de éste modelo, de su planteamiento y de sus valores, la historia por su parte, se ha concebido como un cúmulo de hechos inconexos liderado por unos pocos que pusieron sus capacidades en las luchas por defender los intereses de algunos colectivos y son ellos los recordados, los abanderados de las causas, los que son dibujados por los niños en las aulas, los que han tenido el valor de despojarse de su individualidad para entregarse a la justicia de sacrificarse por otros, pero el valor invisible de los que se entregaron a la causa tácitamente, o los que involuntariamente fueron despojados o los que sufren el sin sentido de perder lo que no tienen. En ésta categoría aparecen las mujeres, en el lugar donde la historia no las recuerda, allá donde los niños en la escuela desconocen su valor porque no son condecoradas con las órdenes nacionales, porque su labor diaria de sustento, de reconocimiento, de portadoras de un saber cultural y social no se exalta en los libros de texto ni en las enciclopedias.

Así que actitudes y comportamientos de discriminación implícita alimentados por esta diferenciación y reforzados por elementos externos a la escuela son socialmente aceptados y, hacen entender que legítimamente hay una superioridad. El sistema educativo ha obviado los espacios de diferenciación y de equidad y las últimas reformas que ha sufrido emanan de un marco constitucional que propende por un sistema democrático y participativo, pero hasta ahora, la educación no se ha pensado desde sus posibilidades como vehículo para el establecimiento de una inclusión de hombres y mujeres al proceso de construcción de una sociedad y de una historia.

Éste es el marco contextual en el que se inscribe la presente investigación. Desde la actualidad y sus premisas educativas para el sector público, hallar un espacio para la enseñanza de la historia en educación básica que conduzca a un concepto de mujer como sujeto social e histórico, entendida ella, en la misma proporción que el estudiante dentro de

sus posibilidades de derecho como parte esencial de la sociedad y como portadores de un saber cultural particular sobre el que se fundamenta la sociedad.

### **Enfoque metodológico.**

La investigación se inscribe en el enfoque cualitativo ya que ofrece la posibilidad de aplicar estrategias abiertas y sensibles dando valor al concepto y la experiencia del sujeto en sus percepciones, narrativas e interpretaciones, ya que “la experiencia es una forma de la realización humana y, como tal, depende de una actuación de la mente; la experiencia cualitativa depende de las formas cualitativas de investigación”<sup>3</sup>; no pretende cuantificar los resultados, sino establecer construcciones a partir de la experiencia escolar, de unos postulados teóricos y de su convalidación con la vivencia.

El método será preferentemente la utilizada por la Teoría Crítica, ya que se basa en hechos concretos y los somete a una revisión desde la teoría; es sensible a los estudios económicos, sociales y antropológicos de tal manera que permite la interrelación de conceptos provenientes de diversas disciplinas. Partiendo de una postura crítica de los hechos sociales que demuestran resquebrajamiento en las relaciones y la necesidad de proponer miradas alternativas frente a una tradicionalidad agotada que le restó protagonismo a la participación femenina en la construcción de sociedad y a la escuela como lugar para la producción de subjetividades. La enseñanza de la historia es una de las realidades que ha evidenciado falencias frente al reconocimiento de un sujeto y éste es el comienzo del barrido bibliográfico, que sirve de fundamentación para entamar los conceptos y establecer unas no sólo herramientas de aplicación en el aula, sino propuestas curriculares con el fin de acompañar a los estudiantes en una búsqueda particular de cada uno como sujeto.

La respuesta destaca a los que históricamente fueron desconocidos y los pone en el centro de la investigación como portadores de un saber y desde la oportunidad del sujeto para reconocerse y reconocer al otro, aportando así a su engranaje en un contexto particular, dotándolo de los atributos sociales que aportan a la construcción escolar y social de categorías conscientes y apropiadas.

---

<sup>3</sup> EISNER, Elliot. El ojo ilustrado. Indagación cualitativa y mejora de la práctica educativa. Ed. Paidós: 1998. P. 40

A su vez, guarda concordancia con las cualidades que hemos establecido en la centralidad de la investigación; género y sujeto son entendidos desde su lectura en un contexto cultural, social e histórico específico, y la teoría crítica ofrece unas consideraciones conceptuales partiendo del hecho y alimentando su análisis. Se plantea una postula dialéctica de la ciencia, lo ha hecho Touraine, ya que propone al sujeto desde una perspectiva histórica, porque es el individuo el resquicio del egoísmo y con la llegada de la modernidad y de las colectividades ubica al sujeto consciente de su participación y al actor como la perspectiva del futuro donde se presentará el empoderamiento de su identidad, de su lugar en la colectividad. En ese orden de ideas, el investigador es sujeto también, por eso mismo está cargado de una subjetividad, de una intencionalidad, de una experiencia que ha ocasionado la identificación de un fenómeno social a investigar. Y es en esta constante revisión del teoría – praxis, emergen fenómenos particulares o elementos que tradicionalmente se han invalidado, de tal manera que no se queda en la observación y es propositiva porque en su aspecto crítico busca develar lo que la teoría no ha alcanzado y establecer esas posibilidades del conocimiento en un contexto específico.

En consecuencia con los planteamientos de la teoría crítica, generar un impacto es una de las prioridades del proyecto y desmitificar en alguna medida la centralidad de la masculinidad en la historia es de por sí, un efecto esperado, además se pretende posicionar a la mujer desde su participación, de tal manera que los estudiantes reconozcan en ella el valor de escribir, de acompañar esa historia propia, no desde la grandeza de los libros de texto, sino desde las acciones cotidianas en las que ellos y ellas son protagonistas, ubicándose en situación de equidad de deberes y de responsabilidades sociales. En ese orden, acompañar a la construcción una percepción en los estudiantes de ellos mismo como sujetos históricos en constante construcción, de tal manera que se alejen del autoconcepto de sociedad acabada y se identifiquen con la perspectiva que quieren imprimirle a futuro a su proyecto de colectividad, partiendo de unos derroteros de participación, equidad y reconocimiento de género.

A través de la difusión de ésta experiencia investigativa exhortar a que se adelanten iniciativas educativas de inclusión y de formación de género que contribuyan a

retroalimentar los contenidos que los profesores impartimos en aula, no sólo desde las Ciencias Sociales, sino también desde distintos campos de conocimiento.

### **Marco teórico.El sujeto.**

Partiendo del planteamiento inicial, donde se establecen como elementos constitutivos de la investigación a la mujer y al estudiante en su carácter de sujetos, el referente será Alain Touraine, en un contexto donde el sujeto es protagonista y quien refuerza los sistemas de producción masiva, donde la modernidad ha mostrado su capacidad para imponerse de un modo racional sobre las sociedades mediante instituciones académicas y políticas tales como escuelas, universidades y Estados. Surge la necesidad de ver la modernidad y los sujetos desde una perspectiva más propositiva, en la construcción de su propia subjetivación y haciendo uso de la racionalidad.

La subjetivación del sujeto, es una propuesta frente a la modernidad, porque él sea quien rescate las posibilidades sociales específicas a su tradición, a su historia, integradas con la racionalidad que dio pie en el pasado a las críticas que se opusieron a los tradicionales órdenes totalitarios políticos o religiosos como formas de poder. En la actualidad, la subjetivación o ese modo de identificarse, de hallarse dentro de una colectividad se valdrá de los sistemas de creencias cotidianos y de los sujetos que la integran;

“La crítica de la modernidad presentada aquí quiere desligar la modernidad de una tradición histórica que la ha reducido a la racionalización e introducir el tema del sujeto personal y de la subjetivación (...) la modernidad es diálogo de la Razón y el sujeto. Sin la Razón, el sujeto se encierra en la obsesión de su identidad; sin el sujeto, la Razón se convierte en un instrumento de poder”(Touraine, 1992)

Se establece una clara diferenciación entre individuo, sujeto y actor. El individuo “es la unidad particular en que se mezclan la vida y pensamiento, la experiencia y la conciencia”(Touraine, 1992), a diferencia de los conceptos de sujeto y actor social, quienes asumen un mayor compromiso a nivel colectivo “el sujeto ya no es la presencia (...) es el llamamiento a la transformación del sí mismo en actor”(Touraine, 1992). Se nos presenta un concepto de sujeto más amplio, identificado con el rol colectivo de quienes entran a participar en el proyecto de una población. “Nada más opuesto al sujeto que la conciencia

del yo”(Touraine, 1992), o la persistencia del mismo individuo. En ese orden, es importante reconocer al sujeto ya que se ha superado el ámbito individual y se ha proyectado desde su propia visión anclado en la participación de un proceso colectivo con proyección al fortalecimiento y a la reformulación de esa misma colectividad, “Sujeto y actor son conceptos inseparables que se resisten al individualismo”(Touraine, 1992).

Éste sujeto, actor social se despliega en varias dimensiones con respecto a su lugar dentro de una sociedad, ocupa varios espacios de desenvolvimiento, varios roles a la vez, valida su propia existencia colectiva en la interacción y el reconcomiendo con otros sujetos, se distingue gracias a la especificidad de su colectividad, no solo evoca lo tradicional, la historia, sino que parte de ella para proyectar sus perspectivas a futuro y se mantiene en decidida reformulación personal.

Ubica el ejercicio de la educación en un contexto global donde la “formación de los jóvenes es más y más caótica dentro de un grupo primario”(Touraine, 1997) porque elementos externos e inconexos influyen en esta formación de tal manera que el colegio es solamente una parte de su experiencia viviendo así la ausencia un “principio integrador” que unifique o que encauce el proceso donde debería forjarse el sujeto.

Continúa diciendo, “lo que hoy amenaza más directamente al Sujeto es la sociedad de masas en que el individuo escapa de toda referencia a sí mismo”(Touraine, 1997), la escuela emerge en este punto como una institución que ha perdido sus objetivos iniciales porque vino desconociendo los avances técnicos que en la actualidad y se quedó relegada a la formación de ciudadanos para una nación. A este punto, frente al papel de la educación y la escuela, la discusión queda abierta porque la investigación la considera una posibilidad actual para la inclusión de las categorías sociales de género y la comprensión de éstas en un marco de derechos y de participación.

En lo que respecta a la mujer, a través de un acercamiento al estudio contemporáneo de género, resuelve que parte de la centralidad que hoy día reclama radica en la posibilidad de controlar su reproducción y en contraste con la dominación masculina “nos parece una jaula de la que las mujeres solo podrían salir negándose como categoría significativa,

eligiendo la igualdad en lugar de la diferencia y aspirando a una sociedad sin géneros”(Touraine A. , 2006), sitúa a la mujer como agente activa en la historia, como sujeto, que a su vez es consciente de su ser desde el hecho de autoafirmarse como mujer en contraste con el otro masculino.

En esa misma línea, propone superar la “polaridad” tradicional que deja la modernidad y, que define el devenir de la historia y la divide en roles de “superiores” e inferiores” poniendo al hombre como protagonista y a la mujer en la desventaja clásica de inferioridad. Ese hecho de recomponerse implica poner a la mujer en el centro de la construcción de su propia vida y su propia libertad y al tiempo, ser parte activa de la clausura de tal “polaridad” donde pueda encontrar su lugar como sujeto activo en la construcción de una perspectiva social, y por lo mismo histórica, apropiada de procesos que impliquen cambios culturales, “afirmando su libertad más allá de las formas de dependencia y de desigualdad”(Touraine A. , 2006).

Elementos externos a la escuela como los contextos barriales y los medios masivos de comunicación aportan diversidad de valores que empiezan a hacer parte de su sistema social, de su manera de leer el mundo; la escuela no está sola en la labor de transmitir un saber y eso profundiza sus objetivos porque es en esta confluencia de elementos donde se hace necesaria la particularidad de moldearla en aras de un modelo educativo incluyente en la enseñanza de la historia.

Por su parte, como institución, la escuela tiene bastante qué hacer en el proceso de construcción de sujeto, pero para tal fin, no puede ser vista desde la tradicionalidad que la pensó desde la socialización, “no debe atribuirse como misión principal la formación de los ciudadanos y los trabajadores, sino más bien, el aumento de la capacidad de los individuos para ser Sujetos”(Touraine, 1997).

Sobre éste punto hay un desencuentro porque quienes trabajamos en educación todavía confiamos en un principio socializador de la escuela, en ésta como un apartado en el que la educación debe materializar sus más esperanzados propósitos incluso en los espacios donde su precaria función sea la socialización, sin embargo, hay acuerdo en que se le postule

como un lugar para la cimentación del sujeto en su individualidad y, trabajar la construcción de género en la enseñanza de la historia posibilita que el estudiante desde esa visión de sí mismo incluya la mirada del otro en sus dimensiones de sujeto y al otro como un auténtico par, y al tiempo la obliga acercar los contenidos y los métodos que se imparten a la realidad de los estudiantes, para que sean acoplados desde la experiencia que sobrepasa un conjunto formal de saberes y de representaciones a una visión clara de un mundo en construcción fortalecido en los proyectos de un sujeto apropiado de su situación.

### **Mujer, género, escuela.**

Los estudios en perspectiva femenina no son nuevos, la mujer actualmente es un paradigma en las ciencias sociales y en la educación, y ha puesto a éste sujeto en un papel central, desde el que puede reivindicarse su participación en perspectivas culturales, históricas y sociales en general. La discusión que surge por la diferenciación entre género y sexo ha dado como resultado que el primero corresponda a una serie de actitudes y de un autoconcepto que emerge a lo largo de una historia personal y en un contexto social específico, para el caso del sexo, este corresponde a un aspecto biológico del ser humano. De tal manera, que al nacer un individuo tiene un sexo y con el transcurrir de su vida se gesta un género, dando espacio a una multiplicidad de elementos que intervienen en este proceso y que hoy por hoy hace parte de la construcción de subjetividades individuales y son éstas algunas de las manifestaciones de diversidad que confluyen en al aula.

Domínguez (2005), citando a Laurentis (1997) en el contexto de la educación define al género como

La representación de una relación que se traduce en la pertenencia a una clase, a un grupo, a una categoría y tiene la función de constituir a los individuos concretos en hombres y en mujeres. Entendido el género como una representación, implica que es una construcción social y cultural, mientras que la diferencia sexual es un estado natural. El género es la imagen que se hacen los individuos de la relación que establecen con los otros, representación que asigna una identidad como hombre o como mujer con todas sus significaciones (Dominguez, 2005)

Las diferenciaciones entre lo natural y la construcción social, son definidas ampliamente por Lamas en sus obras, donde desde la antropología y el psicoanálisis señala que mujeres y hombres son en su particularidad posibles desde sus representaciones simbólicas y sociales, de tal manera, que cada uno de estos constructos son propios de la especificidad histórico y cultural en la que están inmersos y, que ese mismo concepto es producto del concepto de Otro, del otro sexo. Planteando que

la producción de formas culturalmente apropiadas respecto al comportamiento de los hombres y las mujeres es una función central de la autoridad social y está mediada por la compleja interacción de un amplio espectro de instituciones económicas, sociales, políticas y religiosas (Conway, Bourque, Scott, 2002)

Si se parte de que el género es una “simbolización cultural” (Lamas, 1996), se debe tener en cuenta la escuela como referente dados sus propósitos no sólo de socialización, sino de enseñanza, es decir; los estudiantes acuden a ella en aras de interactuar y reconocer al otro y de adquirir unos conocimientos formales que a su vez, están reproduciendo un modelo social, científico y técnico que perpetua, en este caso, la centralidad del valor masculino. Consecuentemente, el género como concepto cultural e histórico particular constituye una manera de ver al otro sea hombre o mujer y de darle un lugar dentro de la simbología social, “Los sistemas de género sin importar su periodo histórico, son sistemas binarios que oponen el hombre a la mujer, lo masculino a lo femenino, y esto, por lo general, no en un plan de igualdad sino en un orden jerárquico” (Conway, Bourque, Scott, 2002) y este es el caso de nuestras sociedades donde los roles vienen determinados por una tradición simbólica determinada por elementos como el catolicismo que ha determinado una institucionalidad y un cúmulo de valores donde se destaca socialmente el cumplimiento de ellos, así mismo, en el marco de la división sexual del trabajo, donde se distinguen labores ampliamente identificadas con alguno de los géneros, esa misma división de confinó a la mujer a labores puramente domésticas y a los hombres a las que se identifican con la fuerza, con la determinación y es por eso que su figura lo sitúa como protagonista de los procesos que recuerda la historia, porque su lugar es ese, el visible, el honroso; distinto de la mujer a la que tradicionalmente se le identifica con un aspecto de su naturaleza: la maternidad. El “maternaje” (Moreno, s.f) es, uno de los anclajes que ha justificado su

existencia en la preservación de las familias, en la conservación del hogar, en el cuidado de los hijos, lo sorprendente es que a pesar de haber conocido métodos que restringieron la concepción y disminuyeron el número de integrantes de las familias, la inclusión de las mujeres al mundo laboral sigue siendo condicionado por los preconceptos sociales que la ubican no donde ella por su propia determinación quisiera, sino en roles profesionales que dan continuidad a la tradición.

La anticoncepción es uno de los avances más significativos para el ser mujer en la contemporaneidad (Touraine A. , 2006), porque le abrió posibilidades a derechos sociales y políticos, sexuales y reproductivos que le permitieron hacer de la maternidad un asunto que se puede decidir, pero al tiempo le complejizó sus roles porque al contrario de alejarla de los oficios clásicos de género, éstos se mantuvieron y el trabajo aumentó en responsabilidades porque debe sobrellevar el ideal que la ubica en el mundo del trabajo y seguir en el cumplimiento de las labores domésticas

además del trabajo fuera, tiene (...) otro, donde el cuidado de las hijas e hijos, del hogar y del marido son los objetivos de su vida, siendo los hombres los responsables de trabajar fuera y de traer el dinero a la familia, manteniéndose así los tradicionales papeles asignados a los hombres y las mujeres (Moreno, s.f)

De ésta manera, los roles continúan ceñidos al conocido “modelo ideológico patriarcal” (Moreno, s.f) y este análisis no se aleja de la escuela; las realidades son concretas en el contexto educativo de lo público, encontramos que dentro de las familias las estudiantes están perpetuando el concepto acostumbrado de la mujer, ocupan socialmente ese lugar tradicional, que es un lugar resignado, ellas saben cocinar, cuidar niños y conocen bien los oficios de la casa, porque la calle sigue siendo un espacio eminentemente masculino, cuando la mamá no está; la mamá es la niña. Y frente a este panorama, se encuentran asidero las posturas tradicionalistas de la mujer y resistencia a nuevas perspectivas en su definición por ser un modelo interiorizado y legítimo.

Esta caracterización de género es poco alentadora, pero la escuela puede ser el lugar para la formulación de alternativas en torno a la construcción de género porque efectivamente hay espacio para la subjetivación y brinda aportes como productora y reproductora de

elementos para la identidad, tal como lo propone Touraine. Puede ser el escenario para este proceso y a través de la enseñanza de la historia, se presentaría una ruptura en el concepto tradicional que centra el desarrollo de la ella en cabeza del valor masculino, una ruptura de esa sensación que se ha perpetuado en los estudiantes y que le resta visibilidad a los aportes femeninos en la construcción de sociedad.

Recíprocamente, la escuela como institución social debe prepararse para cambios que le representan acoger una ciencia vista desde postulados incluyentes, “En la ciencia moderna la representación de lo científico es masculina mientras que la del mundo natural que tiene que ser investigado y puesto bajo control de la ciencia es femenina”(Conway, Bourque, Scott, 2002), donde niños y niñas encuentren su reflejo para poder aportar en la construcción de un conocimiento que debe fundamentarse en la inclusión y el reconocimiento del otro con el fin de reivindicar a la escuela desde las posibilidades que ofrece en la producción y la investigación.

La enseñanza de las ciencias sociales es naturalmente sensible al surgimiento de nuevos sujetos de estudio y fenómenos sociales, tal como lo señalan investigadoras españolas en el texto “Repensar la enseñanza de la geografía y la historia, una mirada desde el género”, una investigación parte de abordar la enseñanza desde la complejidad, esto con el fin de ampliar las posibilidades del currículum más allá de sus postulaciones y de pensar la sociedad desde sus diferentes dimensiones. A la vez, oponen los contenidos tradicionales o “androcéntricos” a la oportunidad de abordarlos desde un punto de vista femenino y lo hacen a través de unas posibilidades pedagógicas como tener en cuenta el simbolismo artístico y publicitario. Se propugna por un ejercicio educativo diferenciado, pero no excluyente es decir; donde niñas y niñas, desde su conciencia de serlo, reconozcan la participación de las mujeres en distintos espacios sociales de construcción histórica, cultural, política.

La investigación es pertinente porque el sistema educativo público reclama espacios de formación en equidad, ya que esas respuestas violentas a la participación femenina que se señalaron al principio, son habituales en nuestras aulas y esto refleja la aceptación

generalizada que tienen, no sólo desde la escuela y desde la casa, es en general el entorno social el que nos enseñó a pensar la mujer desde la marginalidad, desde la obligación que tienen con su familia de entregar su sacrificio porque es lo natural, mientras que al hombre, se le permite abstraerse de esa familia porque no es el sustento del hogar y porque mientras esté presente la figura femenina es suficiente. Modelo que ha alejado a nuestras mujeres no solo del mundo laboral, sino de participación académica en la sociedad y por tanto, de su calidad de vida.

Contribuye al estudio de la pedagogía porque está en la obligación de proponer métodos enfocados a las ciencias sociales que sirvan a la inclusión, a la diferenciación de los y las jóvenes desde su propia construcción de género, de tal manera que puede alimentar la proyección curricular acogiendo los derroteros para la enseñanza y se aplicarán de una manera más tangible porque a través de ellos el estudiante además de reconocer el papel de central de la mujer en la historia, se ubicará de en su contexto social apropiándose y alimentando un saber cultural particular, que redundará en futuras conciencias políticas, de participación, de exclusión, de equidad.

Por lo mismo, volcar la mirada hacia la profundización de su saber es pertinente al contexto actual y se ha identificado en la escuela una tendencia a reproducir y favorecer como institución y en sus saberes, la versión masculina de la historia, porque se debe diferenciar entre los niveles de participación escolar femenina y el tipo de educación que se imparte, que tradicionalmente dista de darle una participación en cuanto a sus contenidos y a sus métodos.

En el Atlas Mundial de la equidad de género en la educación 2012 de la UNESCO, situado en el marco de los derechos humanos y el desarrollo sostenible, señala que desde su misma formulación, el acceso a la educación debe ser igualitario entre ambos sexos ya que éste es un “imperativo de justicia e igualdad” y aunque documentos así se centren en las posibilidades de acceso a la educación y no precisamente en el enfoque que las ciencias imparten desde el aula, sí se ocupan de precisar la necesidad de una apropiación científica equitativa que garantice una paridad entre los sexos que supere las barreras familiares y

sociales tradicionales de su entorno e identifica claramente en las políticas escolares y la praxis educativa una oportunidad para particularizar una formación femenina que responda a las inequidades históricas en ciertos contextos de conflicto y al tiempo sugiere “métodos pedagógicos y modelos apropiados de comportamientos femeninos”.

En Colombia históricamente, la educación ha servido a la intencionalidad de un determinado momento social y cultural y para hacer entender que efectivamente lleva tras de sí un propósito por perpetuar un modelo, y acompañar al sujeto en una búsqueda de su lugar en la sociedad, veamos una caracterización de la educación femenina en el siglo XIX;

Como se creía que la mujer era la guardiana de la moral, se tenía que pensar primero en enseñarle a leer y escribir para que pudiera promover los buenos modales e higiene que estipulaban los manuales de la época. Los primeros colegios para mujeres pretendían inicialmente educar a la mujer para que fuera tan solo mejor ama de casa; para que, responsable de su hogar y de la educación de sus hijos, pudiera hacer esa labor más eficazmente. Así, por ejemplo, fuera de urbanidad y buenos modales, debían tomar clases de religión, economía doméstica e higiene además de geografía, historia, gramática, ortografía y caligrafía (Hincapié, 2013)

Para este momento, lo pertinente para las mujeres que podían acceder a la educación era ser formadas en unas habilidades domésticas que garantizaran la conservación de la familia y la debida manutención del hogar, además de ser una dama de sociedad porque recibían conocimientos básicos. Más adelante Hincapié(2013) señala que sólo en caso de ser necesario, las mujeres podían acceder a algún tipo de trabajo, pero siempre relacionados con roles meramente femeninos como la docencia y la caridad.

La tradición llevó a que los cambios fueran lentos y tan lentos que esa imagen de mujer persiste porque así la registró la historia y es de la manera como se recuerda, pero consecuentemente, las demandas actuales en lo que respecta a educación obligan al sistema a apropiar principios de equidad y de inclusión por el tipo de sociedad que somos hoy por hoy y por el tipo de sujetos que pretendemos formar, así se requiere acompañar en los procesos de construcción de género.

En nuestro contexto educativo, los derroteros institucionales devienen de la ley general de educación, 115 de 1994, que a su vez, viene de la vigente constitución política de 1991, donde se declara a Colombia como un estado social de derecho y por tanto, de allí, el sistema educativo sustenta modificaciones en aras de llevar a las aulas estas políticas.

Para señalar algunos antecedentes, grupos de estudio se habían dedicado a indagar sobre la participación de la mujer en la educación, desde los años veinte, algunos movimientos feministas habían propugnado por el acceso femenino a la educación secundaria y terciaria y desde los treinta, “han existido censos acerca de la participación por sexos en el sector educativo (alfabetismo, presencia y deserción en la escolarización, número de docentes)”(Dominguez, 2005), la inversión en programas de inclusión mostró una débil alza y entre las décadas del setenta y el noventa, aumenta el nivel educativo de las mujeres colombianas porque alcanzaron presencia incluso en los programas de educación superior, superando en algunos casos a los varones, pero con el sesgo que no hemos sobrepasar; menor participación en el mundo laboral y menores garantías salariales.

Se había avanzado en identificar el sexismo como forma de discriminación contra la mujer y la Ley 51 de 1981(Dominguez, 2005) así lo tipifica, respondiendo a las políticas internacionales, en 1990 se funda la Consejería Presidencial para la Juventud, la Mujer y la Familia(ACPEM, 2013), “Pero sólo hasta 1994, se incluye el concepto de equidad de género en la política educativa, se crean los indicadores correspondientes para desarrollo”(Dominguez, 2005). En 1995 se funda la Dirección Nacional para la Equidad de las Mujeres, que posteriormente se convertiría en Consejería Presidencial para la Equidad de las Mujeres que desde 20120 y hasta hoy es la Alta Consejería Presidencial para las Mujeres.(ACPEM, 2013)

Aún así, el modelo es persistente y los discursos y las prácticas escolares son “tan complejos y tan sutiles”(Moreno, s.f) que resultan casi imperceptibles a nuestra práctica, en su estudio, Ma Elvia Domínguez (2005) refiere al estudio “Mi mamá me mimas” de Catalina Turbay (1993) sobre el análisis de 50 textos escolares

Encontró que de 10.713 personajes principales, 8.852 eran hombres (83%). De las 1.847 personas que aparecían realizando actividades en el ámbito público, 1.704 eran imágenes masculinas (92%). Por el contrario, 29 personas que aparecían haciendo labores domésticas, 25 eran mujeres (87%). (Dominguez, 2005)

Evidenciando la existencia de un modelo marcadamente masculino y real en el discurso con el que el estudiante convive en su cotidianidad escolar, lo que facilita la aceptación del mismo y el ordenamiento de unos roles que emanan de la formalidad de los contenidos que reciben en el aula.

Dentro de los fines de la educación, se plantea al estudiante como un sujeto de derechos al que el sistema le debe garantizar su formación integral partiendo de los derroteros de los derechos humanos y de la calidad, al tiempo que se establece la familia y la sociedad como los referentes inmediatos de nuestro entorno. Por su parte, las ciencias sociales se inscribe en las áreas obligatorias y fundamentales con historia, geografía, constitución política y democracia, y para 2004, en el marco de la Revolución Educativa se establecen unos Estándares Básicos de Competencias bajo los cuales se debe guiar su enseñanza, éstos representan el saber el saber hacer, es decir, actuar en competencia según la demanda de la situación aplicando el conocimiento que han recibido en las aulas, procurando “acciones de pensamiento y producción de conocimiento”, se promueve respeto, reconocimiento, análisis y posturas críticas sin embargo, no hay claridad de su postura frente a la posibilidad de incluir la categoría de género, se menciona la importancia de ubicar al estudiante en un contexto de inclusión como el nuestro, se puntualiza en la importancia de la multiculturalidad nacional, o sea que debe hacer un esfuerzo por comprender diversas particularidades culturales y caracterizar situaciones históricas, pero ninguna puntualidad en la construcción social de género.

Los estándares, justamente señalan “lo que necesitamos saber y saber hacer”(MEN, 2004); el concepto más básico que tenemos de las competencias, así que ubican la educación en su responsabilidad de formar estudiantes con habilidades para desenvolverse en el medio que lo requiera; familiar, laboral, barrial, y para Ciencias Sociales el modelo de la interdisciplinariedad se materializa estableciendo “tres ejes básicos en los que se han

integrado los ejes generadores”(MEN, 2004) a saber; relaciones con la historia y la cultura, relaciones espaciales y ambientales y relaciones ético políticas. En el primero “pueden ubicarse en distintos momentos del tiempo para analizar la diversidad de puntos de vista desde los que se han entendido y construido las sociedades, los conflictos que se han generado y que han debido enfrentar (...)” sobre este punto, buscar espacio para la historia y para la mujer en sus construcciones, es una alternativa clara para entender las realidades de las culturas de otras épocas y de sus saberes.

Siguiendo en la línea de las posibilidades que ofrecen los espacios escolares, el “respeto por las diversas posiciones frente a un hecho histórico requiere que nos comprometamos en la creación de espacios de debate que permitan la participación de cada estudiante en las decisiones de la escuela y del salón de clase”(MEN, 2004) y éste es el lugar del maestro en el ejercicio educativo porque es tarea rebasar la historia de grandes imperios, de grandes procesos necesarios para el saber histórico y contribuir con estos elementos a la transformación de una historia propia para los estudiantes, con perspectiva, con claridad de su lugar en la sociedad, como sujetos que se reconocen en sus dimensiones y se comprometen con las construcciones colectivas.(Touraine A. , 1992)

Los estándares fueron redactados con la intencionalidad de ubicar la educación en un marco de competencias y de ésta manera están organizados, por eso también hay que hacer la claridad de que abordan las ciencias sociales en una perspectiva interdisciplinaria, es decir, proponiéndolas con el objetivo de poder estudiar un fenómeno social desde diversas perspectivas disciplinares y éstas a su vez, puedan hacer uso de técnicas, métodos y enfoques correspondientes a cada una; estableciendo conexiones entre ellas. La presente investigación, aunque planteada partiendo de la enseñanza de la historia, no desconoce éste hecho, sino que reconoce en esta ciencia el origen del concepto de mujer para ser trasladado a la actualidad y en ese sentido; a su propia realidad, si el estudiante niño o niña, identifica en la feminidad un saber, una participación, un lugar en la sociedad de determinado contexto, podrá ser contribuyente en ese entramado social que es el género.

## **Conclusiones**

La educación colombiana en su discurso, en su práctica se ha encargado de privilegiar el lugar del varón, sobretodo en la enseñanza de la historia, donde las figuras masculinas protagonizan los hechos más sobresalientes, los que son recordados por los estudiantes, haciendo entender que el orden natural de los roles sociales es una jerarquización que deja a la mujer relegada de un hombre y este modelo tiene resonancia en la actualidad, en la misma configuración de las familias y en la participación de cada uno en los espacios educativos y laborales. Así entendemos que la construcción de género constituye un proceso en el que intervienen los elementos propios de la particularidad de una sociedad y es, a su vez, la demarcación de unas fronteras sociales que establecen un “deber ser” y con él, unos valores culturales que hacen las veces de derroteros y ubican a hombres y mujeres en lugares específicos acorde con la manera como es visto por el resto de los integrantes de la sociedad.

Aparece el concepto de sujeto como complementario al de género, ya que éste implica un acto consiente y la mirada de la historia como base de una concepción personal con proyección a aportar a esa colectividad iniciativas alejadas del egoísmo porque el sujeto se entiende como parte de una colectividad con la que guarda elementos de identidad particular, y aunque la mayor amenaza del sujeto sea la masificación, se entiende dentro de ella no como individuo, sino como actor propositivo, que usa su racionalidad y protagoniza su propia subjetivación.

El género, es también una forma de entenderse en una colectividad, desde su particularidad histórica y cultural, de tal manera, que es específico de un contexto. Para la construcción de género en el contexto actual y hacerla incluyente, equitativa, es necesario contribuir a procesos que demandaron mayor intervención femenina en espacios tradicionales masculinos y que determinan la calidad de vida y los niveles de acceso y participación, pero más allá de una participación numérica, se debe propender por ofrecer un marco que le conceda una mejor ubicación social y para este caso, se propone la enseñanza de la historia desde unas perspectivas pedagógicas que ponderen de mejor manera a la mujer en retrospectiva histórica.

## Referencias bibliográficas

- ACPEM, A. C. (2013). *Alta Consejería Presidencial para la Mujer ACPEM*. Recuperado el 20 de agosto de 2013, de <http://www.equidadmujer.gov.co/Paginas/ACPEM.aspx>
- Conway, Bourque, Scott. (2002). *El concepto de género*. México: Grupo editorial Miguel Ángel Porrúa.
- Dominguez, M. E. (2005). Equidad de género en la educación ¿Qué hemos logrado las mujeres colombianas? *Cuadernos del CES*.
- Hincapié, L. M. (2013). Amor, matrimonio y educación lecturas para las mujeres colombianas del siglo XIX. *Credencial Historia*.
- Lamas, M. (1996). Problemas sociales causados por el género. *Cubaenergía*.
- MEN, M. d. (julio de 2004). Formar en ciencias: ¡el desafío! *Estándares Básicos de Competencias en Ciencias Sociales*. Bogotá, Colombia.
- Moreno, E. (s.f). *La transmisión de modelos sexistas en la escuela*. Recuperado el junio de 2013, de Secretaría de Educación Pública: [http://www.dgespe.sep.gob.mx/public/genero/PDF/GEN%2001/G\\_01\\_02\\_La%20transmisi%C3%B3n%20de%20modelos.pdf](http://www.dgespe.sep.gob.mx/public/genero/PDF/GEN%2001/G_01_02_La%20transmisi%C3%B3n%20de%20modelos.pdf)
- Touraine, A. (1992). *Crítica de la modernidad*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Touraine, A. (1997). *¿Podremos vivir juntos?* México: Fondo de Cultura Económica.
- Touraine, A. (2006). *El mundo de las mujeres*. Lima: Paidós, Sociedad y Estado.