Currículum e identidad de género

Iliana Esparza Aguirre

Las instituciones educativas como formadoras de recursos humanos y como difusoras de la cultura se encuentran inmersas en los procesos políticos y sociales que vive el país, en esa medida no es posible que permanezcan ajenas al avance del conocimiento y a los movimientos sociales que forman parte de la historia y que han contribuido a modificar la perspectiva del conocimiento en las ciencias sociales; participan de la comprensión de aquella realidad que les da sentido; contribuyen a hacer reconocer como válidas sus formas de organizar los saberes, su graduación, su lógica y secuencia, así como la prioridad sobre otros conocimientos no incluidos en la estructura formal.

Las instituciones educativas concretan sus proyectos educativos a través del currículum, definido como "la síntesis de elementos culturales, esto es, de conocimientos, valores, creencias, costumbres y hábitos que conforman una determinada propuesta político-educativa".[1] En el currículum se ordenan, bajo una racionalidad administrativa, los contenidos que garantizan una formación congruente con los perfiles profesionales que la institución pretende alcanzar. A través de él se planean y concretan prácticas educativas concebidas como producto de un tiempo y un espacio identificables, con un sentido, dado lo que sucede en su interior, ámbito de interrelación e intercambio donde profesores y alumnos construyen aspectos de su vida personal y profesional. En este espacio, entre otros —como la familia y los medios de comunicación— es donde se refuerza la concepción del deber ser femenino y masculino, y por tanto de los roles de género asignados a mujeres y hombres socialmente. Esto se puede verificar en forma explícita en diversos materiales de apoyo, como los libros de texto, e implícitamente a través de la actitud que se manifiesta al relacionarse un docente con una estudiante o un alumno.

Con respecto a la primera forma se han realizado estudios como el de Gabriela Delgado[2] que analiza imágenes, lenguajes y mensajes contenidos en las ilustraciones de los libros de texto de nuestro país. En el caso de los libros de primaria, la investigación arroja resultados sobre la posición pasiva de la niña o mujer con relación al niño u hombre, la mayor parte de las veces realizando actividades tradicionales como madre, maes-

tra o secretaria, o bien como observadora o auxiliar de algún suceso o fenómeno.

En lo que se refiere al libro de *Historia* de cuarto año, la investigación realizada por Martha Alicia Tronco[3] reporta, que de un total de 208 ilustraciones 87 corresponden a personajes masculinos y 11 a personajes femeninos, de las cuales en 54 ocasiones el protagonista de los sucesos es masculino, y en 5 ocasiones femenino. La escasez de ilustraciones femeninas y los estereotipos de las representaciones:

- Esposa: Isabel de Castilla
- Monja: Sor Juana Inés de la Cruz
- Virgen: la Virgen de Guadalupe
- La mujer que se prostituye: Malitzin

Todas ellas reflejan una imagen disminuida de la mujer, y escasamente valorada, lo cual refuerza la desigualdad de los roles y la escasez de imágenes positivas socialmente valoradas en diversos campos, con la cual los sujetos, en este caso las niñas o mujeres en proceso de formación, se puedan identificar.

En lo que se refiere a la segunda forma, lo que se ha dado en llamar el currículum oculto o el currículum puesto en práctica, estudios etnográficos recientes como el de Olga Bustos[4] muestran diferencias en la relación educativa, vía tono de voz, frecuencia y duración de la atención proporcionada a alumnas y alumnos por parte de profesores, que influyen en la autoestima, seguridad y autonomía, así como en las expectativas educativas que alumnas y alumnos presentan.

El uso gramatical del género masculino, que se emplea en forma común, no obstante que las interlocutoras sean mujeres, contribuye a ocultar la imagen de la mujer y a crear un vacío o silencio en la construcción de la identidad femenina. Las niñas son nombradas a través de una expresión masculina como: "los alumnos" si existe un alumno en la relación de comunicación aun cuando la mayoría sean mujeres; no sucede lo mismo en el caso contrario. Incluso aún existen títulos universitarios cuya inscripción hace referencia al género masculino: doctor, ingeniero, arquitecto, no obstante que se trate del título de una mujer. La normativa de la comunicación verbal conforma desde la infancia la falta de identidad sexolingüística para la mujer, ocultando la imagen femenina a través del uso del género masculino.

En este sentido, los sujetos de la educación construyen en el ámbito cotidiano elementos simbólicos de identidad que conforman la identidad de género. La identidad se define a partir de elementos que singularizan a los individuos y los hacen específicos, o por el contrario, los hacen semejantes a otros, como la nacionalidad, la edad, la religión o la ideología.

Como todo sistema de clasificación, la identidad actúa como un sistema de inclusión y de exclusión; de inclusión a actividades, funciones, territorios, espacios, formas de pensar, relaciones, lenguajes y poderes. Así, cada sujeto entra a formar parte de sistemas de clasificación y exclusión. Estamos clasificados genéricamente a partir del sexo y esto implica deberes y prohibiciones, esto es, "la categoría que determina el contenido del género es el mundo de pertenencia".[5] El género es una construcción sociocultural e histórica, esto quiere decir que las identidades no se crean espontáneamente sino que son construidas y por lo tanto son producto de las sociedades y las culturas concretas que conforman a los sujetos que las reproducen.

Los sujetos de la educación, docentes y alumnos se constituyen en torno a actos y percepciones del mundo que van conformando su identidad de género: ser una mujer lacandona en el siglo XX tiene diferente significado a ser estudiante universitaria en una zona urbana. La experiencia particular de cada mujer está determinada por las condiciones por las que transcurre su vida. Ser mujer u hombre partícipe de un proceso educativo conlleva diferencias de género de las que el currículum tiene que dar cuenta. Sin embargo la invisibilidad del género femenino en muchas disciplinas es una constante; los abordajes temáticos, en forma general, no dan cuenta de todos los actores



participantes de los procesos, en este sentido la identidad femenina se conforma a partir del silencio, a partir de un sistema de exclusión, puesto que es la gran ausente de los procesos históricos y culturales.

En 1981 la UNESCO recomendó la incorporación de cátedras e investigaciones sobre la problemática femenina en los currícula universitarios en América Latina y El Caribe. Sin embargo la primera cátedra que integra el tema a los currícula data de 1965 en Estados Unidos. En México la primera asignatura sobre el tema fue creada por Alaíde Foppa en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la Universidad Nacional Autónoma de México, en 1975.

A partir de esa década empiezan a aparecer diversas instituciones de nivel superior que a través de seminarios (la mayor parte de las veces de carácter optativo), incluyen en el currículum la problemática específica de la mujer.

Se han realizado grandes esfuerzos para modificar el currículum, que se han concentrado prioritariamente en el nivel superior, sin embargo la modificación curricular en el nivel de educación básica es necesaria con el fin de que los estudiantes, en este caso las mujeres, sean visibles, porque es a partir de la posibilidad de romper el silencio que la identidad se puede empezar a construir no por la exclusión, sino a partir de la existencia.

La sociedad actual ha exigido cambios en los procesos sociales: la incorporación de las mujeres al mercado de trabajo, el incremento de oportunidades educativas, las grandes transformaciones sociales, etcétera, nos llevan a la necesidad de interpretar el mundo bajo una perspectiva diferente. El hecho de que la identidad femenina sea vista como una construcción social e histórica (lo que significa un elemento importante en las ciencias sociales) debe reflejarse en la organización de programas, cursos, conferencias y cambios curriculares.

Es necesario que los conocimientos organizados y estructurados en el currículum den cuenta de la dinámica de los procesos sociales, estableciendo las bases para el análisis de las ciencias sociales y enfatizando la necesidad de cuestionar el conocimiento existente tanto en el área temática como en las aproximaciones metodológicas.

Es importante reconocer los obstáculos cognitivos y emocionales que están presentes en los temas de estudio de la mujer, así como introducir el punto de vista femenino para la organización de la

realidad desde el punto de vista del género, lo que significa retar la distribución tradicional del conocimiento y la forma del discurso.

Es necesario incentivar la investigación educativa desde la perspectiva de género con el fin de contar con elementos que conduzcan al cambio curricular y a la organización de la academia.

Las transformaciones curriculares obedecen a factores de diversa índole e intensidad, responden tanto al avance de la investigación como a la estructura de la institución, a la formación y capacidad de los docentes, y en alguna medida, a la demanda de los estudiantes. Todos estos factores confirman que no es fácil instituir la perspectiva de género en el sistema educativo, sin embargo el primer paso lo han dado ya las universidades y es necesario y prioritario si el fin es formar mujeres y hombres en un espacio social donde se reconozcan mutuamente, que los saberes acumulados integren una visión crítica de su situación y de la posibilidad de los cambios sociales.

Retomamos la aportación de la autora Peggy MacIntoch,[6] quien ha elaborado una aproximación esquemática de la inclusión de los estudios de género a los procesos de actualización curricular.

La primera etapa corresponde a la inexistencia de estos estudios en el currículum; se trata de una fase de invisibilidad, de la ausencia de las mujeres en el conocimiento transmitido y aprendido.

La segunda etapa se refiere a la tímida inclusión de información sobre los estudios de género; se empiezan a analizar algunas problemáticas y se realiza la recuperación de experiencia y obra de algunas mujeres sobresalientes en determinados campos del conocimiento.

La tercera etapa es la presentación de las mujeres como problema; aquí se declara la anomalía, se enfatiza y cuestiona su ausencia en alguna disciplina. Se trata de un momento de denuncia, de creación de malestar, lo que puede inducir a los docentes y alumnos a la participación en la definición de los contenidos curriculares.

En la cuarta etapa se inicia la reconstrucción de la disciplina introduciendo el punto de vista femenino; se trata de una fase en la que se generan asignaturas y seminarios dentro de un proyecto educativo. Es un periodo de trabajo intelectual que pretende llegar a plantear la reconstrucción de los conceptos y de la propia disciplina, y constituye un momento de modificación de las bases epistemológicas del conocimiento.

Esta propuesta tiene un contexto de desarrollo que ha venido perfilándose en las tres últimas décadas. Por un lado es el resultado de la producción teórica en el campo de la pedagogía crítica, y por otro del movimiento de mujeres en varios campos. Es resultado también de la necesidad de hacer visibles a los actores educativos y de recuperar su voz en los procesos curriculares.◆

Notas

[1] De Alba, Alicia, *Currículum: crisis, mito y perspectivas*. P. 39. UNAM, México.

[2] Se trata de una investigación realizada en 1991 que analiza la representación de personajes femeninos con relación a los masculinos, así como la cantidad y calidad de los roles ilustrados. Presentado en el Segundo Congreso Nacional Temático de Investigación Educativa. Mesa VII: Comunicación y Cultura II. Universidad de Guadalajara, Jalisco, 1983 (presentación de avances de investigación).

[3] *Ibídem*.

[4] Bustos Romero, Olga, *et. al.* Comunicación y Cultura II. Segundo Congreso Nacional de Investigación educativa. Universidad de Guadalajara, Jalisco, 1983.

[5] Lagarde, Marcela. *Identidad y subjetividad femenina. Puntos de encuentro*. P. 8. Nicaragua.

[6] MacIntoch, Peggy, p. 18, en: Carreras Benedicho, Mercedes (comp.), *La docencia universitaria sobre la problemática femenina*. CISE-UNAM, México.

Bibliografía

Molina, Caterina. *La educación de lo femenino*. Editorial Aliorna, España.

Giroux, Henry. *Teoría y resistencia en educación*. Editorial Siglo XXI, México.