



Concurso de Trabajos  
Pedagógico-Didácticos  
de la Revista *QUEHACER EDUCATIVO*, 2012

# De escuela de varones a escuela mixta

## De lo implícito a lo explícito: un análisis del papel de la escuela en la construcción de la sexualidad

Mariela Raquel Peña Fontes | Maestra. Rosario (Colonia).

En sexto grado aparece como contenido la construcción de la sexualidad en el marco del proyecto de vida personal, contenido que enmarcado en una didáctica crítica impone el desafío de contribuir a «*que el alumno pueda aproximarse al conocimiento de la realidad social como sujeto con posibilidad de elección y capacidad de transformación*» (ANEP. CEIP, 2009:104). Tal como expresa Finocchio (1993:106), las «*Ciencias Sociales procuran explicar cómo los sujetos producen, reproducen y transforman la realidad social, cómo la realidad social es a su vez producto y productora de sujetos*» (ANEP. CEIP, 2009:94). El estar inscripto en “ética” implica considerar las actitudes humanas como *objeto de reflexión, no moralizante*, es ayudar al niño a interpretar la realidad, a buscar explicaciones y tener un papel consciente en la construcción de su propio proyecto de vida.

El primer concepto clave es el de “construcción” de la sexualidad, entendiéndola así como una realidad que emerge de un sistema social en el que los participantes se “acomodan” a un modelo que los diferentes agentes de socialización van orientando.

Toda reflexión implica, en primer lugar, indagar qué ideas van conformando la construcción de ese proyecto de vida. Es así que se identifica a nivel de grupo que el concepto de sexualidad se encuentra recortado a lo erótico y reproductivo. Cuando se indagaron aspectos vinculados a los roles de género, emergieron explícitamente o implícitamente los roles de género típicos de una sociedad patriarcal, donde la mujer aparece como la responsable de las tareas domésticas o con derecho a “ser ayudada” en las mismas. Este término de “ayudada” es una expresión que también enmascara la responsabilidad de las tareas hogareñas.

Cuando se abordó el Día Internacional de la Mujer quedó claro que la inequidad entre los hombres y mujeres en la sociedad no era percibida; algunos se repiten, pero son escasos los que lo pudieron ejemplificar o justificar la inequidad. Sí reconocían la sobrecarga de tareas de las mujeres, pero la interpretaban como algo normal o algo que les corresponde por “ser mujeres”. Se observó así también que un alto porcentaje (42%) no concebía los roles de género como producto de aprendizaje, los concebían como algo “natural”. El 68% restante del grupo reconoce que los roles de género son construcciones sociales, pero la idea de cambio aparece muy difusa. Los marcos de referencia históricos necesarios para poder compararlos se percibían muy débiles.

El desafío era que concibieran la sexualidad como una construcción social. De esta manera se introducen la asignación de género y la identidad sexual como parte del proceso

de construcción de la sexualidad mediante las siguientes propuestas.

En primer lugar se planteó: “Cuando un nuevo alumno o una nueva alumna ingresa a la escuela y se le indica la clase de que formará parte, ¿por qué no necesita que el o la docente le indique cuál de las dos filas le corresponde?”

Inmediatamente surgió la respuesta: “Por su sexo”. Se profundizó el concepto de sexo llegando a la conceptualización de que el sexo se define por diferencias biológicas. Se planteó así: “¿Son las diferencias biológicas las que ‘observan’ para ubicarse en una fila u otra?” Esta pregunta permitió introducir el concepto de género como una serie de pautas culturales que definen ciertas características como femeninas o masculinas a partir de la diferencia sexual.


Paralelamente se fue elaborando un organizador gráfico con las ideas que surgieron, el que quedó planteado de la siguiente manera:



En segundo lugar se planteó la siguiente propuesta:

### PREPARADOS PARA IR A LA ESCUELA

¿Cuál de estas vestimentas puede usar cada uno sin llamar la atención? ¿Por qué?

	pantalón	pollera	delantal escolar
Facundo			
Lorena			
Faye			

Primeramente surgió la duda con respecto a “Faye”; planteaban: “¿es nombre de mujer o de varón?”. A partir de ahí se analizó como en el nacimiento, a partir de la asignación de un nombre, se comienza a generar la identidad de género de manera diferenciada, donde cada cultura atribuye ciertos nombres a un género u otro a partir de la diferencia sexual (asignación de género).

Algunos buscaron en internet e inmediatamente dijeron que Faye era un nombre femenino, ingresaron Faye en un buscador de internet y los rostros que veían eran de “mujer”. Se les propuso que argumentaran en qué se basaban para afirmarlo; en algunos volvió a escucharse la palabra sexo, pero otros plantearon: “el sexo no lo vemos, suponemos que son mujeres”. Se profundiza el concepto de estereotipos culturales vinculados a la sexualidad y se resignifica el concepto de género.

También surgió que los varones escoceses usaban pollera, situación que permitió avanzar en la comprensión de que cada cultura, en cada momento histórico, imprime mandatos sociales que orientan la construcción de la sexualidad. Es así que se comenzaron a analizar los medios de los que se vale la sociedad para imprimirlos, con énfasis en el análisis de sus vivencias.

Encuentran así que esos “mandatos sociales” se refuerzan cotidianamente desde la elección de juguetes con los que se los “prepara para ser madres o padres”, aliento o desaprobación de actitudes o juegos considerados “adecuados” para niñas o para varones.

Se problematizaron algunos planteos que surgían, como “las madres tienen más paciencia que los padres cuando un niño llora”, preguntando: ¿Las mujeres nacen con más paciencia? O, ¿se educa esa paciencia? ¿Cómo se educa? ¿Qué papel desempeñan los juguetes en esa educación? ¿Qué papel desempeña la escuela en la construcción de roles de género?

El disparador con el que se profundiza la construcción de la sexualidad en la escuela se enmarca en el festejo de los 160 años de su inauguración y los 80 años del edificio, una escuela que comenzó siendo escuela de varones en un momento en el que en la ciudad había dos escuelas, una de varones y otra de niñas. Ambos edificios fueron construidos con características particulares en función de su alumnado, masculino y femenino. Uno de ellos fue edificado con

patios interiores, embaldosados, mientras que el otro con un gran predio arbolado con amplio espacio para deportes.

Nuestra escuela es conocida por la población como una escuela “de varones”. En este marco se plantea a los alumnos qué les gustaría conocer sobre la historia de la misma. Al analizar la cronología de la escuela surgieron dos preguntas que fueron retomadas: ¿Por qué los varones y las niñas recibían enseñanza separada? ¿Por qué se volvió mixta?

Frente a la primera pregunta surgió espontáneamente la respuesta por parte del mismo grupo, basada en anécdotas provenientes de la tradición oral. Plantearon así que en la escuela de “niñas” se enseñaba a coser y tejer, antiguas tareas de las “mujeres”, se realizaban actividades distintas porque cuando fuesen grandes desarrollarían tareas diferentes.

La mayor duda fue sobre por qué se volvió mixta, no habían oído nunca explicaciones. Se les propuso que plantearan ideas hipotéticas para guiar su búsqueda. Estas fueron las hipótesis formuladas inicialmente:

1. Fue una forma de acortar distancias a niñas y varones, pues cada uno podría ir a la escuela más cercana.
2. El edificio era muy grande y decidieron aprovechar el espacio.
3. No alcanzaban los maestros.
4. Se buscaba que no hubiera diferencias entre niñas y varones.
5. Fue un medio para tener más socios colaboradores y construir así el salón de actos.

Ante estas hipótesis se recurrió a “Libros Diarios” de la escuela y copiadore de notas, buscando alguna evidencia que permitiera, en primer lugar, encontrar en qué año se produjo el cambio.

Es así que comenzaron una búsqueda hasta que encontraron la primera alumna de la escuela en el año 1949. Sin embargo, en los libros no se hallaron explicaciones, solo se supo que se hizo una intensa campaña para el ingreso de niñas y niños a jardinera.

Retomamos las hipótesis y fueron descartando algunas. Por ejemplo, la número 5, pues el salón fue construido dos décadas después y no se encontró ningún rastro que evidenciara su necesidad. Los temas de la distancia, del crecimiento numérico, de la escasez de maestros fueron desestimados, porque el ingreso de niñas se dio solo en jardinera y en primer año, la variación en el número de

alumnos matriculados y de docentes no fue significativa y no aparecían otros elementos de apoyo para sostenerlos, aunque tampoco para refutarlos totalmente.

Sin embargo, la hipótesis a la que más se aferraron fue la número 4, “disminuir las diferencias entre niñas y varones”. Al no encontrar rastros en el libro diario, ni respuestas entre los padres y abuelos, se recurrió al contexto histórico en que se dio la transformación, para verificar si la escuela fue impulsora de cambios o acompañó los cambios.

Es así que el conocimiento histórico nacional e internacional permitió contextualizar e incorporar el conocimiento del pasado desde las dimensiones políticas, económicas y sociales.

El primer elemento de apoyo, desde el contexto mundial, fue la incorporación de la mujer en eventos deportivos, precisamente en los juegos olímpicos, con el “cróquet” a comienzos del siglo XX, juego con características particulares ya que no implicaba destreza física, en un momento en que la mujer usaba largos vestidos. Se promovió así la identificación de estereotipos que han alejado a las mujeres de las actividades deportivas y la diferencia en los estímulos que han recibido niñas y varones desde pequeños a lo largo de la historia. En vista de que 2012 fue un año particular por la presencia de por lo menos una mujer por delegación, condición impuesta por el Comité Olímpico, fueron rescatados los juegos olímpicos como escenario propicio para contrastar diferencias en el ser mujer en diferentes culturas.

A nivel nacional encontraron que aunque Varela, ya en 1877, era defensor de la escuela mixta, los cambios a nivel social requieren de mucho tiempo. También se evidenció que durante el período batllista, aunque hubo importantes avances en materia de equidad de género, nuestra escuela seguía siendo “de varones”.

Concluyeron que la escuela fue acompañando los cambios que se iban dando en la sociedad. El proponerles teatralizar un momento pasado de la historia de la escuela, que reflejase el papel desempeñado explícita e implícitamente en la construcción de la sexualidad, fue una oportunidad de concretar, desde la comparación, el rol que desempeñan los diferentes actores sociales en la conformación de proyectos de vida conociendo, a partir de testimonios cercanos, los cambios vinculados a la sexualidad que a ritmo más acelerado se van dando en la sociedad.

Se planteó también la búsqueda de formas en las que aún se mantiene la separación de niñas y niños en la institución escolar (formación, uso de la cancha, etc.), propiciando el reconocimiento de cambios y permanencias así como gestión de las actividades y de los espacios orientados a la promoción de una mayor equidad entre géneros.

Nuestra función como educadores está muy lejos de modelar sujetos o incorporar pasivamente una cultura de valores. Nuestra postura debe ser la de favorecer una actitud crítica y responsable, partiendo de la base de la sexualidad como construcción social, sometiendo a análisis crítico los estereotipos, roles, relaciones de poder, pues permitirá a los alumnos generar diversas situaciones de empatía y de reflexión sobre sí mismos cumpliendo una función liberadora. No debemos olvidar que en esta etapa se va construyendo la personalidad y hay creencias, valores y hábitos que van a ir consolidando su futuro estilo de vida.

Uno de los aspectos que debemos considerar desde la dimensión de la salud es el de fortalecer las competencias emocionales; si bien aparecen contenidos en la malla curricular a nivel de grado, debemos ser cuidadosos de no borrar con el codo lo que construimos con la mano, pues la educación sexual se construye en el día a día, no como un contenido más. Las habilidades para la vida se van elaborando progresivamente, propiciando situaciones que incentiven el desarrollo de conductas de autocuidado y respeto, y que fortalezcan principios de solidaridad y convivencia. Apunta a dotarlos de recursos psicosociales que tiendan al bienestar y que faciliten la toma de decisiones adecuadas para proteger su condición de persona, su proyecto de vida y su salud integral. La educación en habilidades para la vida promueve, entre otras cosas, respeto, tolerancia, solidaridad, integridad, equidad, resiliencia, sensibilidad social, motivación, adaptación al cambio y resistencia a las influencias sociales negativas.

Crear y recrear instancias en las que los niños tengan la oportunidad de preguntar y escuchar, reflexionar, informarse, son aspectos clave dentro de una enseñanza que apunta al desarrollo de una vida saludable en la que el objetivo fundamental para que esta se concrete pasa por el bienestar en el sentido más amplio, físico, mental, afectivo y social.

La educación sexual debe ser encarada teniendo siempre presente el principio de laicidad, es decir, con el mayor respeto por las ideas filosóficas, religiosas o de otro tipo, así como promoviendo el acceso a la información, el pensamiento crítico, la pluralidad de opiniones, que les permita a nuestros niños tomar decisiones donde los aportes de cada persona den sentido al colectivo.

Los docentes debemos asumir una postura que contemple una ética de los máximos y de los mínimos, coherente con una sociedad democrática. Desarrollar una perspectiva de derechos implica una práctica continua y sistemática que impulse valores integrados a los deberes y derechos, en la construcción de la sana convivencia. Implica además ayudar al educando a identificar los valores morales en juego para poder construir un proyecto de vida sana, dejando de lado aquel antiguo concepto de salud como ausencia de enfermedad.

Como educadores hay un conjunto de derechos que debemos tener presentes a la hora de pensar y repensar nuestras intervenciones desde lo explícito en ellas, pero fundamentalmente desde lo implícito: uno de ellos es la autonomía.

El logro de la autonomía se refleja en la capacidad de tomar decisiones. Para que un niño logre desarrollar su autonomía hay un conjunto de derechos que se entrelazan en su logro, como lo son el de la información, de la integridad personal, de la intimidad, de vivir libre de violencia, el derecho a la salud, a acceder a los avances científicos, a una vida digna.

De esta manera irá avanzando hacia la construcción de una autonomía progresiva, donde irá elaborando juicios de valor, aceptando reglas consentidas, defendiendo sus ideas, ofreciendo argumentos.

Esta forma de intervención didáctica coloca a los niños y niñas como sujetos de derecho y no como meros beneficiarios pasivos.

Tal como señala la Dra. Stella Cerruti en la presentación de la Comisión de Educación Sexual respecto a la educación de la sexualidad: «No puede ser improvisada».

## Bibliografía

- ANEP. CEP. República Oriental del Uruguay (2009): *Programa de Educación Inicial y Primaria. Año 2008*. En línea: [http://www.cep.edu.uy/archivos/programaescolar/Programa\\_Escolar.pdf](http://www.cep.edu.uy/archivos/programaescolar/Programa_Escolar.pdf)
- ANEP. CODICEN. PROGRAMA DE EDUCACIÓN SEXUAL (2008): *Educación Sexual: su incorporación al Sistema Educativo*. Montevideo: Nordan-Comunidad del Sur. En línea: [http://www.ces.edu.uy/ces/images/stories/educsexual/edusex\\_1.pdf](http://www.ces.edu.uy/ces/images/stories/educsexual/edusex_1.pdf)
- FINOCCHIO, Silvia (coord.) (1993): *Enseñar Ciencias Sociales*. Buenos Aires: Editorial Troquel.
- GIOMMI, Roberta; PERROTTA, Marcelo (1993): *Programa de Educación Sexual*. Madrid: Ed. Everest.
- HERNÁNDEZ, Sandro (2009): “Módulo IV: La salud como dimensión del desarrollo saludable” en *Curso de Educación de la Sexualidad*. Modalidad a distancia. ANEP. CODICEN. PROGRAMA DE EDUCACIÓN SEXUAL.
- IBARRA CASALS, Darío (2009): “Módulo I: Dimensión Socio-Cultural” en *Curso de Educación de la Sexualidad*. Modalidad a distancia. ANEP. CODICEN. PROGRAMA DE EDUCACIÓN SEXUAL.
- MISOL, Sandra (2009): “Módulo II: Dimensión Afectivo-Psicosexual” en *Curso de Educación de la Sexualidad*. Modalidad a distancia. ANEP. CODICEN. PROGRAMA DE EDUCACIÓN SEXUAL.
- NAVARRETE, Margarita (2009): “Módulo III: Ética y Derechos” en *Curso de Educación de la Sexualidad*. Modalidad a distancia. ANEP. CODICEN. PROGRAMA DE EDUCACIÓN SEXUAL.
- NEIRA, Alicia (comp.) (2003): *Valores en el proceso educativo. Otra mirada*. Buenos Aires: Lugar Editorial.