

De pedagogías, políticas y subjetividades: *recorridos y resistencias*

Título: "¡Mi señorita maestra!"- **La necesidad de (re)pensar espacios educativos:** la construcción del docente en el nivel primario en Argentina.

Nombre: Ana Sofía Nieva

Institución perteneciente: Universidad Católica de Córdoba

Eje temático: 13 "Docentes, subjetividades y sexualidades"

Palabras claves: patriarcal- hegemonía- desigualdades

Introducción

Actualmente, nos encontramos insertos en una sociedad donde ciertos discursos hegemónicos patriarcales se reproducen constantemente, legitimándose una cultura que subordina la mujer al hombre. Los procesos de enseñanza no son la excepción, ergo se encuentran atravesados por una multiplicidad de prácticas patriarcales.

El presente ensayo teórico tiene por objetivo realizar un revisionismo histórico en vistas a analizar los procesos culturales, sociales y políticos que han sido contingentes al surgimiento de la educación como una institución estatal.

El trabajo se planteará la necesidad de (de)construir el docente primario, para que pueda ser entendido como un concepto amplio, múltiple y abierto. En otras palabras, poner importancia en la transversalidad de los conceptos, en pos de lograr que se visualicen discursos subalternos donde la lucha de las mujeres se vuelva real.

A partir de aquí, nos detendremos a (re)pensar que más allá de los múltiples procesos históricos políticos, sociales y culturales, aún estamos insertos en un orden social que reproduce el patriarcado. En relación a ello, tendremos en cuenta que podemos hablar de múltiples conquistas de las mujeres; sin embargo la cultura patriarcal se sigue reproduciendo por lo que se vuelve crucial (re)pensarnos como sujetos políticos en vistas a lograr una transformación

*"Soy una atorranta, una desclasada,
una sin tierra, una sombra de lo que pude ser.
Soy miserable, marginal, desubicada,
nunca sé cómo pararme, cómo aparentar,
soy un hueco sin fondo donde desaparece la esperanza
y la poesía, soy un paso al borde del precipicio
y el espíritu me pende de un hilo."*

Camila Sosa Villada

La sociedad patriarcal en la que desarrollamos nuestra cotidianeidad es el resultado de un entramado histórico complejo. En sus escritos Carlos Figari nos adelantaba que "...desde la conquista de América la regulación de los cuerpos sexuados - al igual que los racializados -, fue una característica fundamental de la distinción salvaje/civilizado, metáfora constitutiva del sistema colonial latinoamericano. El patriarcado, en dicho contexto, se conforma según la formación discursiva del patrón masculino "activo", que reserva la potestad sobre los demás cuerpos "pasivos" al artífice de la civilidad: el señor propietario, blanco y cristiano" (Figari, 2010:226).

En líneas generales, las prácticas patriarcales se reproducen desde los principios de la colonización de América Latina, habiéndose legitimado a lo largo de la historia en nuestro

territorio. De esa manera, entendemos al proceso colonizador como un incipiente instaurador del sistema patriarcal en el territorio latinoamericano; en dónde a partir del proceso de conquista y colonización se empezó a constituir un imaginario social con una fuerte sujeción de la mujer al hombre, vigente hasta la contemporaneidad.

Actualmente, la necesidad de crítica a nuestra realidad, se encuentra intrínsecamente ligada a los discursos hegemónicos que se han impuesto en el orden social. Es así que surge la inminente necesidad de (re)pensar los discursos que se instauran como verdades, es decir de (de)construir aquello que se ha impuesto como natural.

Para entender como se ha constituido históricamente el territorio argentino, es necesario entrecruzarlo con la historia latinoamericana, donde el despojo, la explotación y la dominación se volvieron el motor de movilización en busca de una Latinoamérica emancipada. El contexto de América Latina siempre ha sido un espacio de profunda *"crítica a la occidentalización de América, y a sus secuelas de racismo y colonialismo que intentan reorganizarse en las ideas y las prácticas políticas del neoliberalismo"* (Gargallo, 2007: 154).

En otras palabras, existe una expresión infinita e indisociable del proceso de colonización e imperialismo que nos atraviesa desde hace siglos. Así, desde el proceso colonial hasta la modernidad estamos constituidos por una historia plasmada de negaciones del la Otridad, en donde los relatos subalternos han sido callados a lo largo de los años.

La institucionalidad ha sido una variable que ha contribuido por mucho tiempo a la negación del Otro, es decir una manera cotidiana de invisibilizar realidades en el orden social, volviéndose co-constituyente de una construcción simbólica en la sociedad. En consecuencias, la cultura atravesada por el marco hegemónico se volvía también negadora de identidades, a la par del discurso occidental que se reproducía institucionalmente.

El período colonial se antepuso al proceso de formación y consolidación del Estado moderno argentino, donde los ideales liberales parecían guiar hacia un nuevo momento histórico. No obstante, el auge liberal no hizo más que cimentar los vestigios de la colonización a través de la continuidad del discurso, volviéndolo legítimo hasta la actualidad. En otras palabras, se consolidó la visión hegemónica occidental con la inserción al sistema económico mundial y la imposición de la cultura patriarcal.

El momento de formación de un nuevo orden social implicaba una instancia de liberación de las colonias. Sin embargo, los liberales -lejos de constituir una historia que reivindicara relatos olvidados en una tierra libre y unida- movilizaron el inicio de un nuevo proceso colmado de herencias del colonialismo a partir de la constitución del Estado moderno. De esa manera, permitieron que la cultura heredada se fortaleciera, acompañada de la solidificación del sistema económico capitalista y patriarcal.

Siguiendo con la línea del ensayo, se vuelve necesario enfocarnos en el trascurso desde la independencia colonial hasta la formación del Estado moderno en Argentina; donde la educación se cimentó como una institución pública. Es por ello que se vuelve pertinente problematizar cómo se constituyó el territorio en Argentina, mediante el proceso de formación del Estado nación.

El proceso de formación del Estado argentino fue *"un aspecto constitutivo del proceso de construcción social"* (Oszlak, 1997: 15); siendo una variable fundamental al momento de pensar cómo se constituyó el orden social actual. La formación del Estado moderno, se encuentra estrechamente vinculado con el surgimiento de la nación como complemento al proceso de configuración social. Aquello era consecuencia, de que el orden jurídico que se instituía debía ser correspondido con un imaginario que permitiera materializarlo.

Tal como lo explica Oszlak, el surgimiento del Estado moderno ha sido un punto de inflexión para pensar la sociedad argentina actual, donde se debe hacer notar un proceso de construcción social complejo e histórico.

En dicho momento, la educación adquirió fundamental importancia, empezando a ser impartida desde la institución estatal incipiente. Fue considerada como un sinónimo del proceso de civilización y progreso: la enseñanza era un instrumento que colaboraba a la legitimación del poder político, como así mismo el mercado mundial. En otras palabras, la educación era vista como una herramienta donde no se promovía la emancipación del sujeto; sino que se transmitían los conocimientos óptimos para poder formar parte del proceso capitalista contingente.

Los principales letrados de la élite -exponentes de las ideas liberales de la época- fueron denominados como *“la generación del ochenta”*. Entre ellos, las ideas de Alberdi fueron fundamentales al momento de constituir el Estado moderno; quien pensaba una educación que estableciera orden, buenos hábitos y costumbres en los hombres, abriendo puertas al libre comercio e inmigración. Otro de los principales exponentes fue Sarmiento, quien consideraba la instrucción y educación, como imprescindible para lograr el progreso de la nación. La escuela para Sarmiento era un instrumento para contribuir al orden y el progreso, consolidar una identidad de la Nación y educar en pos de la inserción en el trabajo industrial. El resultado directo de sus ideas sería una sociedad propicia para insertarse en el mercado mundial como un Estado desarrollado económicamente.

Durante los procesos de formación del Estado moderno, la educación fue símbolo de una visión de progreso y tradición. En dicho contexto, se pensó a la mujer como una herramienta educadora: se gestó así un ideal patriarcal que planteaba a la maestra como un sujeto remitido a una tarea de enseñar como una extensión de su rol de madre. En consecuencia, el ideal del docente primario se correspondía a una imagen de señorita, pulcra, dulce y amable. En consecuencia, la *“maestra”* se constituyó como imagen de madre: la encargada de ser contenedora, brindar amor y afectos al niño.

En líneas generales, lo expuesto da lugar a que *“...los discursos como la pasividad femenina, alimentados por el mito de la mujer-madre y el mito del amor romántico, pertenecientes al imaginario colectivo propio de la Modernidad, fundaron un modo de ser mujer. (...) establecieron un ordenamiento particular y opuesto entre lo público y lo privado. Esta construcción histórica de una forma de subjetividad atribuida a las mujeres, contribuyó a la creación y a la búsqueda de ciertos rasgos esperables (...) como propios de las mujeres”* (Viotti-Valle Jofré, 2013: 2). Como resultado de aquello, se constituyó un imaginario social donde la subjetividad de los docentes se construía en relación a los discursos impuestos, atravesados por la división sexual del trabajo. En consecuencia, la tarea docente quedaba relegada a la mujer como correspondida con el espacio doméstico, íntimamente relacionada con el plano de los afectos y el hogar.

A partir de lo desarrollado, podemos dar cuenta de que la historia ha legitimado una multiplicidad de desigualdades, mediante discursos hegemónicos que han cobrado mayor importancia, entre ellos el discurso patriarcal. Es por eso, la necesidad de (re)pensarnos, poniendo una mirada crítica a la división sexual del trabajo, como así mismo la consistencia que tuvo la formación del Estado moderno como legitimador del occidentalismo; entendidas como complementarias en el proceso de legitimación del sistema actual.

Siguiendo a Téllez Infantes *“Los principios de desigualdades estructuran a su vez el mercado laboral, pues la estratificación de éste encuentra en tales uno de los pilares básicos para la acumulación capitalista. Afirmando así que la pertenencia a uno u otro género, a una u otra clase social, y a uno u otro grupo étnico o generacional son los componentes fundamentales que actúan en la estructuración selectiva de los mercados de trabajo (...) que darán como resultado la jerarquización laboral y la estratificación organizada del mercado de trabajo.”* (Téllez Infantes, A, 2001:1)

En base a lo expuesto, podemos argumentar que la desigualdad ante la jerarquización del mercado laboral posee un significado consecuente de los componentes que estructuran la

selectividad del mercado, entre ellos el género. La división sexual del trabajo fue una de las variables que permitió consolidar el modelo explotador capitalista, donde se atribuyó tareas entre hombres y mujeres; mediante términos binarios biologicistas.

Siguiendo la línea expuesta *“se identifica la división sexual del trabajo con una división por la cual las mujeres se quedan en la unidad doméstica y los hombres trabajan fuera de la esfera doméstica”* (Harris en Téllez Infantes, A, 2001:5). En otras palabras, se constituía una realidad social donde los hombres se apoderan del espacio público; cuyo simbolismo se traduce en la importancia como una actividad socialmente valorada, es decir como una actividad productiva. En contraposición, la mujer se entendía como abocada a las actividades de la esfera privada, es decir con un rol correspondiente a la reproducción en la sociedad y las tareas domésticas.

Como resultado, se generan representaciones sociales en torno a la participación laboral de hombres y mujeres en el mercado -que se reproducen en procesos de socialización- configurando un escenario desigual de trabajo. Es decir *“lo que los hombres hacen es producción, mientras que la responsabilidad principal de las mujeres es la esfera de la reproducción (...) lo que las mujeres hacen es tratado pordefinición como perteneciente a la esfera doméstica, simplemente porque lo hacen las mujeres.”* (Téllez Infantes, A, 2001:5-6). En ese sentido, mediante la socialización se constituyeron representaciones sociales donde las mujeres eran correspondidas a las tareas tradicionales del hogar y la familia, frente a los espacios público que se otorgaban como dominio al hombre.

La división sexual del trabajo se consolidó como una perspectiva fundamental al momento de la consolidación del Estado moderno, donde se delegó a la mujer a la tarea de la enseñanza por su condición de “madre”. Por ende, hoy en día se vuelve una variable crucial para problematizar el rol de la mujer en los procesos de enseñanza primarios; donde el componente de género no ha sido menor. La historia que nos configuró involucró un proceso de legitimación de una visión de mujer correspondida a su rol tradicional en la esfera privada; frente al hombre entendido en la esfera pública.

Entender el entramado histórico con sus componentes políticos, sociales y culturales, como así mismo la división sexual del trabajo son variables importantes para entender la construcción del rol docente primario en Argentina.

Sin embargo, también se vuelve una necesidad definir y problematizar los espacios educativos. Por ello, podemos decir que se lo entiende *“...un espacio investido por el poder, carente de neutralidad, y por lo tanto, creador y legitimador de identidades sociales jerarquizadas”* (Araya Umaña, 2004: 2). El sistema educativo es una arena de conflicto que co-constituye a la realidad; pudiendo ser considerado como un instrumento primordial en el proceso de consolidación del orden social.

En dicho contexto se plantea la necesidad de generar un proceso de *“transformación cultural y social”* donde se brinde un lugar a los discursos oprimidos e invisibilizados en la realidad social. Entre tantas críticas a las verdades absolutas y universales que nos atraviesan, se debe generar un espacio para cuestionar los discursos y prácticas que nos constriñen, donde se legitima la desigualdad de la mujer en relación al hombre.

En consonancia con lo expuesto previamente, Mattio remarcaba la necesidad de *“una transformación cultural de fondo”* a partir de que *“se eduque a las futuras generaciones en el reconocimiento de la diversidad identitaria, corporal y afectiva.”*(Mattio, 2014:2) El autor hace hincapié en la necesidad de un cambio en la manera de pensar los procesos educativos, dejando entrever como la cuestión de género se impone como un discurso sexista biologicista; sin permitir (re)pensar desde los espacios educativos al género como una construcción social.

En otras palabras, no sólo se trata de dejar visible la subordinación que existe desde los hombres hacia las mujeres actualmente, sino de generar una visión crítica en torno a la construcción del género desde una base determinista. Tiene que ver con desnaturalizar el

sexismo, permitiendo la emergencia de múltiples subjetividades que se encuentran no visibles.

Es el momento de (re)pensar los espacios educativos hegemonicos, en vistas a ser críticos con todas las prácticas del proceso de educación, en pos a generar un espacio a la despatriarcalización del ámbito educativo. En otras palabras, se busca un ámbito donde no sólo la construcción del docente escolar sea un punto de inflexión, sino también todos los discursos que legitiman el occidentalismo.

Para lograr lo propuesto en el ensayo teórico, se vuelve inminente “...indagar y profundizar en la historia de las mujeres y el lugar que hemos tenido (...) nos sumergimos en una red de discursos (...) sobre la cual se fue relatando la subjetividad femenina” (Viotti-Valle Jofré, 2013: 2). Consecuentemente, se torna incipiente mencionar el papel que juega la subjetividad femenina como constitutiva de una representación sobre la docencia.

Desde los inicios del sistema educativo, la sujeción de las mujeres a los hombres no ha podido ser superada en su totalidad en la esfera educativa. Aquello es notable, no sólo alrededor de la construcción del docente primario, sino también en una multiplicidad de situaciones tal como en el diseño de la currícula, donde los contenidos son altamente sexistas. Según Cobo Bedía el conocimiento que se transmite en los espacios de educación formal “refuerzan las conductas socialmente dominantes y por ello mismo es un elemento indispensable en la reproducción del orden social (...) se transmiten formas de aceptar las jerárquicas y asimétricas relaciones entre los sexos” (Cobo Bedía, 2011: 68).

En relación al lugar otorgado a las mujeres en los espacios educativos, podemos decir que ha sido una historia que se ha constituido desde los inicios del sistema educativo como una institución del Estado, hasta la actualidad. Si bien las mujeres argentinas han pasado por un siglo dónde se han empoderado, aún continúan vigentes prácticas que reproducen la desigualdad en la escuela.

Como fue mencionado previamente, hacia finales del siglo XIX la tarea docente fue destinada hacia la mujer; tal como lo expresó Nicolás Avellaneda –miembro de la generación del 80- la mujer era “*el mejor de los maestros*” por su característica de “madre” dulce y contenedora. Como ya he mencionado previamente, durante el auge liberal en Argentina, se generó un especial énfasis en la mujer como herramienta educadora. Fue Sarmiento quién impulsó un modelo de importación de docentes extranjeros; con la intención de fomentar una institución educativa libre, gratuita y laica que acompañe a la consolidación del Estado moderno como así también la identidad nacional. Es decir que fue el principal impulsor de las “*maestras normales*” que propició la llegada de 61 mujeres desde Estados Unidos, para enseñar. A través de dichas políticas, se buscaba un sistema nacional de educación como una institución que acompañe la consolidación estatal.

El final del siglo XIX fue un momento histórico donde el crecimiento educativo se cimentó a la par del Estado moderno, como también la nación argentina. El proceso histórico de la educación argentina ha sido arduo, teniendo en cuenta el papel de importancia que se le brindó en las transformaciones liberales; como así también los escenarios políticos, sociales y culturales que fueron haciéndola un eje de nuestra historia.

Ahondando en el siglo XX podemos recuperar los contratos a docentes los cuales se muestran con una fuerte impronta patriarcal, demostrando una vez más que la desigualdad que se gestó en los inicios de la educación formal en el país, continuaron vigentes hasta hoy en día. Los contratos del Consejo de Educación de 1923 reflejaban catorce puntos a cumplir, donde se atravesaba la subjetividad docente, imponiendo prácticas en su accionar cotidiano. Los puntos exigidos se volvían puntos con un contenido patriarcal extremadamente violento hacia la subjetividad de los docentes.

De esa manera, los contratos no sólo delimitaban una representación social que entendía al docente como una mujer heterosexual, sino que así mismo ubicaba a las mismas

mujeres en un plano desigual en torno a los hombres, restringía su autonomía y generaba una dominación completa. En otras palabras, se volvían subalternos todos aquellos discursos que se estructuraban en torno a una diferencia con lo impuesto; generándose una opresión que les restaba autonomía a las diversidades identitarias y corporales.

Frente a ello, ¿cómo se vuelve posible, que a pesar de las múltiples conquistas de las mujeres, aún en el siglo XXI sigamos permitiendo prácticas que sujeten a las mujeres a la dominación masculina? En suma, a partir de los avances sociales en materia de diversidad sexual ¿cómo se vuelve posible que se entienda predominantemente al docente como heterosexual? En pocas palabras, ¿cómo es posible que en el ámbito escolar, se sigan legitimando prácticas opresoras hacia otredades?

Más allá de las infinitas conquistas histórico-institucionales como así mismo teóricas, todavía existen discursos patriarcales que acompañan el sistema mundial que nos rige; que aún permiten pensarnos en una sociedad desigual. Es consecuente de dicha realidad, mi análisis en torno a la construcción del “docente” en el nivel primario en Argentina actual.

En primer lugar, me gustaría hacer énfasis en la representación social que existe en el imaginario de la sociedad en relación a la tarea docente en el nivel primario. Hoy en día, seguimos pensando al docente primario como una “*maestra*”; siguiendo la tendencia que se instauraba en nuestro país durante el proceso de formación del Estado moderno.

En vistas a lo expuesto, podemos analizar los datos recabados por el último Censo Nacional de Docentes en 2004 en la República Argentina. Los mismos indican que sólo el 12% de los docentes del nivel primario son hombres, frente a un 88% de mujeres en el cargo. Es decir que existe un fuerte predominio de docentes mujeres en el nivel primario; siendo en Argentina una actividad donde abundan las mujeres tanto en escuelas públicas como privadas.

Los datos de nuestra realidad social se vuelven cuestionables, en vistas a poder problematizar la feminización que existe en el mercado laboral en torno a la docencia primaria en Argentina. La división sexual del trabajo que fue marcada en los inicios de la consolidación del Estado nunca se ha podido superar; dejándonos inmersos en un proceso histórico que aún oprime a las mujeres. Las representaciones sociales en torno a la vocación que se les impone de las mujeres dejan entrever un imaginario social que construye un estereotipo que se corresponde a la mujer ligada a tareas tradicionales, entre ellas la enseñanza.

En torno a esto, podríamos argumentar que en la actualidad aún se construye un rol de docente primario sesgado en donde el estereotipo predominante se corresponde con una mujer. Existe una feminización de la tarea docente en el nivel primario, donde la división sexual del trabajo se encuentra muy presente en el mercado laboral actual en torno a la docencia argentina.

Todavía pensamos un sistema educativo primario donde se entienda como predominante a la “*maestra*”; resultado de los vestigios de todas aquellas ideas liberales que emergieron en el proceso de formación nacional, que continúan presentes en muchos aspectos de la sociedad.

En línea con lo expuesto, me parece pertinente cuestionar cómo siguen vigentes en la sociedad actual, los primeros indicios del protagonismo de la mujer en los procesos de enseñanza. En sumatoria, también me parece relevante hacer hincapié críticamente en otra idea que acompaña la construcción del docente primario en Argentina; que se corresponde con pensar al docente no sólo como mujer sino también, como heterosexual. En el imaginario social existe una “heteronormatividad” presente en la constitución del docente, en donde las luchas por la diversidad sexual se ven opacadas, ante una cultura que aún no puede reconocer derechos legales.

Las representaciones sociales que ligan al docente primario con la imagen de mujer; entendida como esposa y madre de una familia tradicional. En otras palabras, se podría

argumentar que existe una “homofobia cultural” muy específica en la construcción del docente primario, en donde se deja aislada la especificidad cultural relativa a la diversidad sexual. De esa manera, no sólo se encuentra presente una fuerte división sexual del trabajo que atraviesa el mercado laboral; sino también una negación de identidades sexuales.

Actualmente, podemos dar cuenta de muchas conquistas en torno a las luchas de las mujeres en la sociedad; es decir que existe una notoria empoderación de las mujeres frente al patriarcado que las oprime y niega. En suma, también son notorias las reivindicaciones obtenidas desde de los movimientos de diversidad sexual, quienes han logrado institucionalizar reclamos en vistas a lograr mayor reconocimiento a nivel social. Sin embargo, se plantea una dicotomía entre los avances en espacios público-institucionales frente a lo cultural. Sin embargo, aún existen multiplicidad de discursos invisibilizados, tal como el momento que constituimos un docente primario como mujer heterosexual, donde existe una negación de los Otros; quedando relegados al olvido.

Frente a la situación actual, resulta crucial generar un proceso de (de)construcción, en pos de visibilizar la multiplicidad de sujetos subalternos que se olvidan en la representación del docente primario como “maestra”. Es fundamental entonces generar una (de)construcción del docente primario, en vistas a ampliar los conceptos y representaciones del imaginario social; siendo posible la constitución de un docente a partir de subjetividades subalternas. De esa manera, se constituirán a los docentes primarios a partir de nuevas subjetividades donde no se entienda a la “maestras”; sino a través de nuevos discursos emergentes que se visualicen.

En otras palabras, ante la inminente sociedad patriarcal en la que nos encontramos viviendo, se vuelve importante cuestionar dichas prácticas. El espacio educativo es un ámbito de luchas donde una variedad de discursos se imponen; ergo se legitiman prácticas hegemónicas. En consecuencia, la necesidad de (re)pensarnos en nuestra realidad social, como así mismo nuestros procesos de enseñanza se tornan una tarea próxima. Sin ansias de ser reiterativa, la despatriarcalización del ámbito educativo es una tarea fundamental, con el objetivo de vencer por sobre las desigualdades que se determinan como absolutas, lograr libertad y autonomía de la mujer.

Conclusiones finales

A partir de una revisión histórica tanto del entramado latinoamericano como también de la constitución del territorio argentino, en conjunto con la problematización de los espacios educativos primarios hoy en día; hemos podido consolidar una línea de trabajo en la cual nos resulta fundamental tener una visión crítica en relación a la construcción de la imagen del docente primario.

Entender la historia que se entreteje entre América Latina como co-constitutiva de la consolidación de la época post-colonial, donde se asientan las bases del Estado nación; ha sido una variable primordial. Desde el relato histórico se pueden entender las ideas que se cimentaron hacia fines del siglo XIX, aún vigentes en el cotidiano. En línea con lo expuesto, adentrarnos en el sistema de educación formal con una visión crítica, permite entrever una multiplicidad de prácticas legítimas que niegan Otredades.

En pocas palabras, podríamos decir que actualmente nuestra sociedad aún tiene deudas en torno a la despatriarcalización. Tal es así, que los espacios educativos son una perspectiva en la cual se deben hacer presentes debates en torno a la cuestión de género. Hoy en día, aún continuamos teniendo muchas tareas pendientes en el ámbito educativo; no sólo desde la subordinación de la mujer al hombre sino también en relación a cuestiones de diversidad sexual y derechos reproductivos.

El sistema patriarcal se reproduce y sigue vigente, desde la socialización de representaciones sociales y estereotipos que co-constituyen el orden social en el proceso de enseñanza, que se vincula con los contenidos que se imparten en la escuela como fundamentales para entender la realidad. En otras palabras, las desigualdades de género se reproducen desde lo cultural y social, hasta en lo institucional.

En líneas generales, se nos ha planteado la necesidad de que se materialice una transformación cultural y social, donde la emancipación surja frente a la estructura opresora en la que nos desarrollamos. Hoy en día se vuelve fundamental luchar por la libertad y autonomía de las Otridades oprimidas, tales como las mujeres subordinadas a los hombres y la negación de identidades sexuales.

Es necesario dar espacio a los discursos subalternos que emergen, en vistas a poder visibilizar todas aquellas luchas, que actualmente se encuentran negadas. Se vuelve fundamental un ser crítico, cuya visión amplia pueda problematizar las estructuras patriarcales que nos constriñen y delimitan. Cuestionar lo natural y absoluto, es actualmente aquello que nos permitirá generar un avance en pos de una liberación.

Bibliografía

- Assmann, H. (1995). "Por una sociedad donde quepan todos". En Revista Pasos, Nro 62, San José de Costa Rica, Costa Rica.
- Araya Umaña, S. (2004). "Hacia una educación no sexista". En Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación", vol. 4, núm 2. San Pedro de Montes de Oca, Costa Rica.
- Bedía, R.C. (2011). "¿Educación para la libertad?: las mujeres ante la relación patriarcal." Revista interuniversitaria de formación del profesorado, Nro 71.
- Birgin, A. (1999). "El trabajo de enseñar. Entre la vocación y el mercado: las nuevas reglas del juego". Ed. Troquel. Capital Federal, Buenos Aires, Argentina.
- Censo Nacional de Docentes (2004). Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina.
- Derrida, J. (2001) "Sobre la hospitalidad". Entrevista en Staccato, 19 de diciembre de 1997, traducción de Cristina de Peretti y Francisco Vidarte en Derrida, J., ¡Palabra!, Trotta, 2001, pág 19-56.
- Espinoza, A. y Rasftopolo, A. (2015). "En el cuerpo de la mujer se está aplicando más saña". Entrevista a Rita Segato. Revista Superficie. Disponible en: <http://revistasuperficie.com.ar/en-el-cuerpo-de-la-mujer-se-esta-aplicando-mas-sania.html>
- Figari, C. (2010). "El movimiento LGBT en América Latina: institucionalizaciones oblicuas". En A. Massetti; E. Villanueva & M. Gómez (comps.). Movilizaciones, protestas e identidades colectivas en la Argentina del bicentenario. Ed. Nueva Trilce. Buenos Aires, Argentina
- Gargallo, F. (2007). "Feminismo latinoamericano". En Revista Venezolana de Estudios de la Mujer, vol 2, nro 28, pp. 17-34.
- Kisilevsky, M.; Dirié, C.; Landau, M.; Hanza, M. S.; González, A.; López, A. (2007). "El perfil de los docentes en la Argentina: análisis realizado en base a los datos del Censo Nacional de Docentes 2004". Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina.
- Lazo, G. N. (2009). "Los trabajos invisibles: reflexiones feministas sobre el tratado de las mujeres". En Defender y repensar los derechos sociales en tiempos de crisis.
- Mattio, E. (2014). "Educación sexual y ética de la singularidad: algunos desafíos y perplejidades. Cuadernos de educación. Año XII, Nro 12. CIFYH, UNC. Córdoba, Argentina.

- Oszlak, O. (1997). "La formación del Estado argentino". Ed. Planeta. Buenos Aires, Argentina.
- Rubin, G. (1986), "El tráfico de mujeres: notas sobre la economía política del sexo". Nueva Antropología. Revista en Ciencias Sociales Nro 30, pág 95-145. México.
- Subirats, M. (1999). "Género y escuela". En Lomas, C (comp.) "¿Iguales o diferentes? Género, diferencia sexual, lenguaje y educación. Barcelona, España.
- Téllez Infantes, A. (2001). "Trabajo y representaciones ideológicas de género. Propuesta para un posicionamiento analítico desde la antropología cultural". En Gazeta de Antropología, año 2001, Nro 17, art. 17.
- Torres, R. M. (1999). "Nuevo rol docente: ¿Qué modelo de formación, para que modelo educativo?". Boletín: Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe/UNESCO. 1(49): 38-53.
- Viotti, M.- Valle Jofré, A. (2013). "Identidades de género en la escuela: una mirada desde el nivel inicial y el primer ciclo". Revista La Aliba, segunda época, Volumen XVII, pp. 169-178. Neuquén, Argentina.
- Vitale, L. (1987). "La mitad invisible de la historia: el protagonismo social de la mujer latinoamericana". Ed. Sudamericana- Planeta. Buenos Aires, Argentina.
- Yuval-Davis, N. (2004). "Género y nación". Centro de la Mujer Peruana Flora Tristán. Lima, Perú.