



Dora Barrancos

## Notas sobre la indispensable formación docente con perspectiva de género

**PALABRAS CLAVE:** Formación docente ▪ Perspectiva de género ▪ desigualdad social de las mujeres ▪ patriarcado ▪ Educación Sexual Integral.

I

Antes de ingresar de lleno a la cuestión, haré un rodeo con ánimo de introducirla desde la incontestable constatación de la discrepancia estructural que divide a las condiciones sexo-genéricas. Resulta una trivialidad aseverar que la conquista de una sociedad democrática e igualitaria depende de una compleja relación de fenómenos, especialmente en este presente incierto de la pandemia covid-19, en que se advierte sin tapujos el espectáculo procaz de la enorme desigualdad humana. El sistema económico capitalista hace ya varias décadas, y a raíz de la trajinada “globalización”, realizó transformaciones sustanciales, en escala sin antecedentes, que profundizaron la concentración de la riqueza. Hemos asistido a transferencias siderales de patrimonios a poquísimas manos, una exponencial metamorfosis del capital financiero. De acuerdo a apreciaciones de OXFAM para América Latina y el Caribe, el 20% de la población concentra el 83% de la riqueza y concluye que el número de millonarios de la región ha pasado de 27 a 104 en estas dos primeras décadas del siglo XXI.<sup>1</sup> Pero el punto focal del Informe de esta Asociación que promueve ayudas a las comunidades postergadas, que ha titulado “Tiempo

1. <https://www.oxfam.org/es/notas-prensa/los-millonarios-del-mundo-poseen-mas-riqueza-que-4600-millones-de-personas>



del cuidado”,<sup>2</sup> es el enorme impacto de la desigualdad material sobre las mujeres y las niñas: “Las mujeres y niños son uno de los grupos que menos se benefician del sistema económico actual. Dedicamos miles de millones de horas a cocinar, limpiar y cuidar de los niños y niñas y las personas mayores. El trabajo de cuidados es el ‘motor oculto’ que mantiene en funcionamiento nuestras economías, empresas y sociedades. Este trabajo recae principalmente sobre las mujeres, por lo que, a menudo, apenas tienen tiempo para recibir una educación, ganar un salario digno o participar en la toma de decisiones en la sociedad. Esto las atrapa en la parte más baja de la pirámide económica”, sostiene Amitabh Behar, responsable de la organización. Allí se señala, además, que “Las mujeres son quienes realizan más de las tres cuartas partes del trabajo de cuidados no remunerado. A menudo se ven forzadas a reducir su jornada laboral o renunciar a su empleo para poder hacerse cargo del trabajo de cuidados. En todo el mundo, el 42% de las mujeres no puede acceder a un empleo porque son las responsables del trabajo de cuidados, en comparación con tan solo el 6% de los hombres”. De modo que la materialidad socioeconómica injusta, los impedimentos redistributivos que aseguran la concentración, reposan sobre un orden que lo antecede, el sistema patriarcal. Toda la desigualdad humana presenta el desgarramiento inicial de una divergencia en las oportunidades basado en el diferencial jerárquico sexo-genérico que asegura, aún entre quienes se sitúan en los deciles más pobres de nuestras sociedades –que parecen “igualar” a las personas en su imposibilidad patrimonial–, que la brecha resulte mayor para las mujeres. El patriarcado es la mano invisible del mercado porque exacerba los diferenciales ominosos que limitan el desempeño de las mujeres, la condena a exclusivos mandatos reproductivos y de cuidados, le adjudican –¡todavía!– incompetencias “naturales” para actividades que han sido de reserva masculina, en fin, una auténtica cristalización de la violencia constitutiva de nuestra sociedad. Las relaciones asimétricas de género han antecedido a las jerarquías que desigualan a los grupos sociales.

## II

He iniciado con esta introducción este texto porque urge la transformación de la malla curricular formativa de la docencia que ha consagrado la desemejanza funcional sexo-genérica, especialmente en lo que atañe a las configuraciones de las *expectativas del desarrollo humano*, tarea principal de su cometido, que por lo general suele significar adecuaciones de conocimientos, destrezas y habilidades para emprender actividades transformadoras, para el desempeño en muy diferentes áreas y puestos de trabajo. Una clave del inculcamiento es que la desigualdad proviene de autorizaciones del orden natural, lo que debe traducirse como un

2. <https://oxfamilibrary.openrepository.com/bitstream/handle/10546/620928/bp-time-to-care-inequality-200120-summ-es.pdf>



derroche de “sentido común” en el que suelen abreviar los dispositivos angulares de la discriminación. La formación que todavía procede en la enorme mayoría de los institutos especializados adhiere a concepciones, valoraciones y conductas pedagógicas arraigadas al orden patriarcal, que se ha mantenido casi inmutable con relación a los nuevos estatutos epistemológicos y a la demanda de derechos de las mujeres y de las personas de diversa identidad sexo-social. Aunque las composiciones generacionales se han renovado, y con certeza han provocado debates estimulantes en más de una experiencia áulica, los programas responden a una articulación que persevera en los tópicos y los enunciados anclados en lo “no pensado” (Fernández, 2021), negligencia inadmisibles en este cambio de época que transitamos.

Debería saberse que no hay disciplina que pueda ausentarse de la “perspectiva de género”, y que la hecatombe epistemológica y de derechos las implica de alguna manera. Nuestro país se encuentra bajo el imperativo de la Ley Micaela (Ley 27.499),<sup>3</sup> cuya interpretación adecuada debe impactar sobre los planes pedagógicos puesto que el Estado se ha impuesto que sus políticas, resoluciones, determinaciones, reglas, fallos y sentencias adopten la perspectiva de género. La obligación que impone esta Ley debe alcanzar a todas las instituciones educativas que dependen del sector público, en todos los niveles y especialidades. Todavía no llega a interpretarse con suficiencia, más allá de las capacitaciones a las que obliga la Ley, que el fondo de la cuestión revela que el Estado ha decidido erradicar la estructura patriarcal en todas sus manifestaciones. Hay aquí un ordenamiento medular que debería significar la reconfiguración de la malla curricular que encausa la formación docente.

### III

Nos consta que en gran medida los institutos dedicados a esa formación han incorporado diversos aspectos nocionales de la Educación Sexual Integral (ESI), pero también se constata que la adopción revela un modo esmirriado ya que abundan las experiencias que se limitan a talleres específicos, brindados con diversa asiduidad y sin articulación con los conocimientos de las disciplinas curriculares. En contraposición, se asiste a un incremento de diplomaturas y otras formas de posgrado que obran como complemento de singular valor para la formación docente, circunstancia que ocurre no solo en el AMBA sino que se ha extendido a otras

3. Debe recordarse que la Ley surge merced a la acción denodada de los padres de Micaela García, joven militante y feminista que fue violada y asesinada en Entre Ríos en 2017. Este femicidio pudo ser evitado si su agresor no hubiera estado en libertad condicional contra la opinión de un gran número de expertas/os, que el Juez desoyó, y si las autoridades hubieran aceptado, algunas horas antes de la tragedia, la denuncia contra el victimario por tentativa de violación de una adolescente, lo que no ocurrió. Esas gravísimas negligencias llevaron a la sanción de la Ley Micaela por la que el Estado, en todos sus Poderes, se obliga a actuar con “perspectiva de género”.



regiones del país. Un balance de lo ocurrido a partir de 2016, momento en que las nuevas autoridades educativas, en consonancia con los parámetros conservadores traídos por el plan neoliberal, resolvieron el cercenamiento del programa ministerial incumbido en la ESI. La enjundia con que se había empujado la propuesta fue jaqueada por la decisión de obstaculizarla, circunstancia que celebraron los grupos más reaccionarios, especialmente en áreas de mayor gravitación de las influencias confesionales, y no solo católicas. El interregno neoliberal significó que la Ley se sostuviera a duras penas, y que su cumplimiento dependiera casi exclusivamente de la decisión y convicción que mostraron *les* docentes por estas actividades, y por la interpelación de *les* estudiantes. La ESI sobrevivió contra viento y marea por el empeño de la conciencia crítica docente y la interpelación de derechos de las jóvenes generaciones. Ahora bien, la retomada de los principios fundamentales para una educación que ancle en la autonomía y en el respeto a la diversidad, tanto como en asegurar valores de solidaridad y de equidad social, significa que esa expectativa no repose tan solo en la ESI, aunque esta sea una herramienta estratégica. Resulta imprescindible exonerar los anclajes epistémicos patriarcales de los contenidos curriculares, pues de lo contrario se produce una colisión de ópticas. Me referiré especialmente a los articuladores de contenido de algunas disciplinas cuya estabilidad arcaica, todavía fusionada con valoraciones decimonónicas, atenta contra el significado liberador que puede aportar la ESI en materia de relaciones de género. Se trata de un abordaje que a título de ejemplo toma como referencia a dos disciplinas que han sido identificadas, dentro de catalogaciones epistemológicas antagónicas, *ciencias humanas vs. ciencias de la naturaleza*, aunque convendría revisar esa rivalidad según una propedéutica crítica que insiste en pronunciarse sobre sus similitudes más que en sus diferencias.<sup>4</sup> De esos conjuntos tomaré aspectos que conciernen a los enfoques relativos a la enseñanza de la Historia, por un lado, y de la Biología, por otro.

## IV

Comencemos por las persistentes modalidades de enseñanza de la Historia en la mayoría de las experiencias formativas que se desarrollan en nuestros profesores. Todavía arraigan las nociones androcéntricas y el abordaje de los procesos históricos transcurre mediante la operatoria de erradicación de la condición femenina, como si los acontecimientos del pasado hubieran podido prescindir de la participación de las mujeres, como si las sociedades trajinaran sus experiencias

4. Ver especialmente Norberto Maturana y Francisco Varela, *El árbol del conocimiento. Las bases biológicas del entendimiento humano*, Santiago de Chile, Lumen, 2003; Norberto Maturana, *Desde la biología a la psicología*, Universidad Católica de Chile, 2015; Jones W. T., *Las ciencias y las humanidades. Conflicto y reconciliación*, México, FCE, 1976; Gregorio Klimovsky, *Las desventuras del conocimiento científico*, Buenos Aires, A Z Editora, 1994; Alejandro Tomasini Bassols, *Teoría del conocimiento clásica y epistemología wittgensteiniana*, México, Plaza y Valdés, 2001.



temporales privándose de la acción de la mitad de sus integrantes. Hay aquí nudos fundamentales sobre los que debe haber esclarecimientos; uno de ellos es que al analizar los procesos inherentes a la gobernanza y especialmente al poder político, en efecto hay una superficie de desertización de las mujeres, sobre todo en las circunstancias históricas anteriores a la conquista de los derechos políticos de su parte, derecho lentamente adquirido desde fines del siglo XIX hasta por lo menos mediados del siguiente. Por lo tanto, cualquier abordaje en materia de *historia política* debe desarrollar las razones de la sobre representación de varones en las diversas escenas del pasado y no puede pasar por alto la discrecionalidad del tratamiento. Esta es una primera cuestión que debe plantearse gnoseológicamente. Pero no siempre la vastedad de los acontecimientos transcurridos en momentos que las mujeres no gozaban de derechos políticos significa que no hubiera alguna forma de su presencia, generalmente como influyentes y orientadoras de decisiones en ámbitos reservados, tal vez en espacios de intimidad, pero no pocas veces pudieron actuar con indisimulada tonalidad pública. No puede confundirse la completa hegemonía usufructuada por los varones en el ejercicio del poder, con una absoluta erradicación de este con relación a las mujeres. En todos los aspectos de la interacción humana hay juegos de poder; con certeza se trata de una fórmula relacional transhistórica, al menos desde que se crearon fuentes sustantivas de desigualdad y, tal vez, la más antigua sea la constitución de la patrimonialidad de las mujeres a raíz del patriarcado. La enseñanza de la historia obliga a desenrañar su invisibilidad aún en procesos en los que suele darse por sentado en que estaban condenadas a la opacidad. Pero si en la historiografía política, el propio orden de los sucesos las excluye de los escenarios –y debemos convenir en que hay menos literatura historiográfica preocupada en ponerlas en foco en la arena de la política–, parece poco admisible que la *historia social* las exonere. Cualquier aspecto de la vida social pasada no puede ser examinado con proscripción de la población femenina, más allá de que el examen recaiga sobre actividades que no les concernía por mandatos de género. Supongamos que analicemos la esfera del trabajo, y aunque justamente algunas expresiones no admitieran en modo alguno a las mujeres –hay evidencias acerca de que les estaba prohibido, por ejemplo, ir al socavón de una mina porque en no pocas comunidades se creía que “daban mala suerte” (aunque las mujeres trabajaban en otras actividades mineras)–, el abordaje no puede eludir las relaciones entre varones y mujeres. El hecho mismo de tal creencia es una circunstancia trascendente para el conocimiento historiográfico, así como lo es que las tasas de participación femenina fueron de enorme significado en una fase más reciente del desarrollo de las sociedades occidentales como lo es la maduración del sistema capitalista y el ciclo de la acumulación ampliada. Hay una buena cantidad de literatura que informa rigurosamente sobre las tasas de acumulación y el trabajo relativamente impago de las mujeres y de los niños. El ominoso diferencial de sus retribuciones fue uno de los fustes centrales para la robustez del sistema capitalista, y una de las tragedias, el malentendido malicioso en el propio proletariado que lo llevaba a creer que la responsabilidad del envilecimiento salarial reposaba en que se empleara a las mujeres en fábricas y factorías,



y hasta en el propio hogar gracias al sistema de “trabajo a domicilio”. Una enorme proporción de trabajadores aseguraba que eran las mujeres las causantes de la baja retribución dado que su participación, con salarios tan indignos, nivelaba hacia abajo sus propias remuneraciones (Engerman, 1999; Tilly y Scout, 1978). Es particularmente notable el siglo XIX en materia de relaciones laborales puesto que en su suelo se establecieron las relaciones modernas entre capital y trabajo, y con certeza esto resulta un aspecto central de la historia social contemporánea. La trabajadora industrial, en la manufactura, en la fábrica o en su propio domicilio, debería constar en la enseñanza de la historia como un aspecto de gran capacidad instructora, creando sensibilidad e inteligibilidad respecto de las relaciones jerarquizadas de género. En ella se configura, además, el nuevo estatuto traído por la burguesía al distinguir arbitrariamente la división sexual del trabajo y las esferas que conciernen al desempeño de las mujeres. Como ha expresado una notable historiadora, la bien conocida Joan Scott:

El surgimiento de la mujer trabajadora en el siglo XIX, entonces, no se debió tanto al aumento de su cantidad ni de un cambio en la localización, cualidad o cantidad de su trabajo, como a la preocupación de sus contemporáneos por la división sexual del trabajo. Esta preocupación no tenía como causa las condiciones objetivas del desarrollo industrial, sino que, más bien al contrario, contribuyó a la plasmación de tales condiciones al dar forma sexuada a las relaciones de producción, estatus secundario a las trabajadoras y significado opuesto a los términos hogar-trabajo y producción-reproducción (Scott, en Duby y Perrot, 1993).

El propio trabajo docente hace su aparición con la complejidad valorativa e institucional del Estado moderno, y lenta pero inexorablemente se determinará que la educación de niñas y niños requiere de la especial competencia que tiene un grupo, el de las mujeres. La feminización de la educación elemental no es solo un fenómeno del siglo XX, y las precursoras institutrices –y no exclusivamente en Inglaterra donde tuvieron singular desarrollo–, fueron un paisaje central en la progresiva adopción de la lecto-escritura para las niñas. Centrándonos en la situación de nuestro país, ya en el censo de 1895, hay un mayor número de mujeres que de varones en el desempeño de diversas tareas de la enseñanza. Es por lo menos falaz el enunciado de que la educación obligatoria llevada a cabo por la Ley 1.420 se debió a la acción de “los maestros” –sí, desde luego, hubo muchos varones ejerciendo la docencia primaria, especialmente en las regiones más apartadas, aunque sobre todo eran una mayor proporción en el nivel medio–, pero la tarea más extendida y más vigorosa en número correspondió a “las maestras” (Barrancos, en Altamirano, 2008).

He seleccionado especialmente la dimensión del “trabajo” como un aspecto central de la historia social, a título de ejemplo, con ánimo de orientar con perspectiva generizada el desarrollo de los programas de Historia destinados a la preparación de docentes. Podría acuñar innúmeros otros tópicos que podrían iluminar acerca de la necesidad de una enseñanza sobre los procesos del pasado



que reponga a las mujeres, aún cuando el imperativo epocal pretérito, por razones culturales adheridas a la corteza patriarcal, haya inhibido su protagonismo. Nunca será suficiente repetir que no se trata de la “contribución de las mujeres a la Historia”, frase insidiosa puesto que no se trata de establecer mallas narrativas acerca de las “excepcionales”, de las que sobresalieron por alguna razón, evidenciando la cuota contributiva que se reclama de la condición femenina. La historiografía debe reponer las relaciones de género, y no importa cuál el grado, estatura o valor aportado por las mujeres. Contribuyentes singulares o figuras anónimas, los acontecimientos del pasado no pueden ser analizados sin consideraciones relacionales que las impliquen. Permítaseme dar una última visita a una historia social con perspectiva de género que proviene de la notable historiadora Eileen Power, medievalista, precursora de una historia generizada sin la urgencia de un contexto en extremo demandador –a diferencia de lo ocurre hoy–, pues la escribió en la década de 1920. Su *Gente de la Edad Media* (1973) es uno de los más bellos textos para comprender la sociedad medieval, y no faltan en ninguno de sus análisis interpretaciones agudas sobre lo que ocurría a varones y mujeres, no hay exclusiones de sexo en ese notable tratado que debería ser de obligatoria lectura y no solo cuando se transmite enseñanza acerca del período medieval, pues la introducción al texto ya es una excursión de enorme significado para una historiografía renovada.

## V

La otra especialización del conocimiento a la que me referiré es la Biología. De modo hegemónico, las materias que están consagradas a los temas biológicos suelen constituir formas acrílicas del pensamiento pues prevalece cierta fijación conceptual que remite a leyes inexorables, como si lo *bio* correspondiera a parámetros de exactitud repetitiva. A menudo se transmite una noción confusa sobre el carácter de las “ciencias exactas”, de cuya estera estaría más cerca la Biología. Debería erradicarse el concepto de “ciencias exactas” que corresponde a la epistemología basada en la objetividad, universalidad y certeza elaborada en el siglo XIX. No hay ningún conocimiento exacto, la probabilidad es regente; las matemáticas pueden dar cuenta de su sustentabilidad, que en verdad reposan en modelos lógicos de los que dependen.

Pero regresemos a los modos de enseñanza de los tópicos biológicos. En primer lugar, hay escasa o ninguna información acerca de que la evolución continúa, y que los seres vivos siguen transitando cambios de modo continuo. La biología petrificada debe dar lugar a la biología dinámica –a una biología viva–, en las aulas donde se preparan nuestros docentes; deben asegurar trazados con perspectiva *situada*, en lugar de falsos universales, entrañar la óptica de dar cuenta de la construcción social de la propia disciplina y de la diversidad que debe hospedar toda conceptualización sobre los seres vivos. En tren de hacer justicia a algunas iniciativas, debe decirse que en la Ciudad de Buenos Aires hacia 2009 se propuso



para la Enseñanza Media un Programa de Biología, según trayectos, y fijó objetivos singulares entre los que destaco algunos, véase:

- Promover el acercamiento a la biología como una disciplina que constituye un proceso social de construcción, que forma parte de nuestra cultura.
- Propiciar la reflexión sobre los alcances y limitaciones de la ciencia, y promover debates sobre los impactos que produce en la cultura y en la sociedad, en relación con temáticas de actualidad.
- Ofrecer oportunidades para que los alumnos puedan analizar, a través de diversos ejemplos, el carácter histórico y social del conocimiento científico.
- Analizar los conceptos científicos como representaciones o modelos, es decir, como construcciones que los científicos elaboran.
- Promover la interpretación del fenómeno de la vida como resultado de un proceso natural de evolución, de modo que permita explicar las características comunes a todos los organismos.
- Promover el análisis de la unidad y de la diversidad en los seres vivos, asociando la unidad al origen común y a la existencia de un programa genético; y la diversidad, a las variaciones de dicho programa en interacción con un medio heterogéneo y cambiante.
- Promover la interpretación del organismo humano en su doble dimensión biológica y cultural, advirtiendo los riesgos de explicaciones y argumentos puramente biológicos.
- Promover el análisis de la diversidad en todas sus dimensiones, biológica, cultural y social, y de capacidades, cuando se refiere a la especie humana.
- Favorecer el análisis de los procesos biológicos en las diversas escalas (o niveles de organización) en los que pueden estudiarse, y establecer relaciones entre ellas. Promover la distinción entre hechos observados, sus representaciones y las inferencias que se realizan a partir de ellos (Ministerio de Educación, 2009).

En rigor de justicia no puede sino suscribirse a estos objetivos que con certeza fueron redactados por un grupo de asesoría especializada, con una visión anclada en la transformación y la diversidad, en una propuesta de acercar la Biología a los cuadros socioculturales con los que resulta indispensable dialogar. Pero es difícil evaluar en qué medida hubo acatamiento a estos objetivos toda vez que subsisten los modos contrariantes en la formación del profesorado. El empeño normativo de la disciplina ha sido regente desde el Iluminismo pues la Naturaleza se ha ofrecido paraméricamente como el espejo de la rectitud y del orden moral. El ensayo normativo, especialmente el *progresivo* en manos de propulsores de la reforma social que rechazaban las formas confesionales en las que se fijaba el estatuto moral –sobre todo el de la moral sexual de las mujeres–, sellaba su crédito en la conducta egregia basado en las lecciones del mundo natural. Tomar a la Naturaleza como fuerza correctora fue común en los espíritus laicos que apostaban a la racionalidad científica que, paradójicamente, deseaba controlarla.



Se deben a la ciencia “al uso”, a la “ciencia normal” que tiene a la naturaleza como objeto, las autorizaciones con que ha contado el orden cultural y jurídico burgués para determinar la condición femenina como incompleta, con una falla, necesariamente dependiente del padre o del marido, de inteligencia menos desarrollada y a merced de impulsos emocionales que la alejan de los atributos de la razón, tal lo que reza el paradigma patriarcal. A medida que avanzó el siglo XIX se construyeron las regulaciones normativas de la sexualidad y se propusieron nuevas catalogaciones como el concepto de homosexualidad, provisto inicialmente por el médico húngaro Karl-Maria Kertbeny en 1869. Omito, por razones de espacio, la compleja historia acerca de la interpretación de la anormalidad, de lo patológico, la disforia de género, los auspicios taratológicos que han rendido los saberes de las ciencias naturales. La prescripción del orden binario absolutizado todavía consigue firmeza en no pocas formulaciones, pero hay que empeñarse en su erradicación. Deben proponerse lecturas esclarecedoras acerca de la imposibilidad de hacer responsable a la naturaleza en materia de estereotipos de género y de moldes morales sobre la sexualidad. Una buena parte de las actuales manifestaciones regresivas en materia de derechos de las mujeres y de las identidades sexo-sociales diversas, encuentra asiento en el “régimen de verdad de la naturaleza-naturanda”, por lo que hay que renovar con urgencia los repertorios formativos de quienes se desempeñarán en el magisterio. Evoco especialmente dos textos formidables debidos al notable Stephan Jay Gould, naturalista, paleontólogo e identificado con los derechos humanos y con la causa feminista, *La falsa medida del hombre* (1988) y *Dientes de gallina, dedos de caballo* (2008). En este último, particularmente, Jay Gould deshace la idea absurda del comportamiento recto de la naturaleza, exonera a la ideología que se asienta sobre normas morales y cometidos éticos originados en la biología. Estos textos debieran emplearse como bibliografía inexcusable, pues además tienen una estructura de lenguaje amigable, absolutamente comprensivo, porque el autor deseaba ser entendido por cualquier persona, especialmente las menos expertas. Desde luego, no pueden rechazarse las evidencias de conductas en las que no puede exonerarse cierto contenido moral en algunas especies de primates superiores. Alberto Kornblihtt, uno de nuestros más destacados científicos, especializado en Biología Molecular y comprometido con los derechos humanos, remite a Frans de Waal (2014), un reconocido primatólogo, quien al analizar el comportamiento de los bonovos (una especie muy cercana al chimpancé que habita la región del Congo), encuentra conductas altruistas y podría decirse juiciosas.<sup>5</sup> Se trata de un grupo primate con singular desarrollo de la inteligencia, con peculiares destrezas para la vida comunitaria relacionadas con el poder, en donde el papel de la madre parece ser gravitante, y también por las formas múltiples de la sexualidad que

5. El libro al que hace referencia Kornblihtt es *El bonovo y los diez mandamientos. En busca de la ética entre los primates*. El título original en inglés es *The bonovo and The Atheist*. Véase la notable alteración de la traducción.



paralizarían a los espíritus empeñados en que el modelo normativo natural es la heterosexualidad.<sup>6</sup>

No puedo cerrar estas reflexiones dedicadas a la imprescindible renovación de la enseñanza de la Biología sostenida en la perspectiva angular de comprender cómo se han gestado la diferencia jerarquizada de género, las reglas heterosexistas y la clausura de las diversidades sexo-genéricas, proponiendo otra “historia natural”, sin aludir a una figura central en la renovación epistemológica cuya obra no tuvo emparentamiento directo con las interpelaciones efectuadas por el feminismo y mucho menos de las disidencias sexuales, pues apareció antes de la formación de los colectivos *trans* insurgentes. Me refiero a Georges Canguilhem, quien tuvo enorme influencia sobre la generación francesa de las grandes figuras de la década 1960, entre otros Gilles Deleuze, Jacques Derrida y, especialmente, Michel Foucault. Uno de sus textos más notables es *Lo normal y lo patológico* (1970), donde desentraña las relaciones intrincadas y dinámicas de lo *bio* con su medio, proponiendo una fórmula de enorme significado que se sintetiza en la frase: “No se dictan normas a la vida”. Esta lección vuelve gran medida sobre lo que he querido transmitir: hay que despojar a la enseñanza de las ciencias naturales de los imperativos humanos transmitidos como exigencia a esas ciencias. De otro modo, quiero decir que es la interpretación de determinados agentes sociales –por lo general investidos como científicos–, la que ha ordenado a la Naturaleza regirse por normas.

## CODA

Estas notas son apenas introductorias y representan solo un menguado aporte al enorme desafío de transformar las mallas curriculares de la formación docente que rigen en las instituciones pedagógicas, profesorados, universidades y otros organismos especializados, salvo escasas excepciones. El objetivo del *abordaje transversal de la perspectiva de género* debe implicar múltiples adecuaciones hasta su entañamiento en todos los vertederos del conocimiento. La sensibilización acerca de las relaciones igualitarias de género, que debería ser basal en nuestras interacciones, requiere numerosos dispositivos, pero hay uno que se revela como primordial y es la de producir agentes educativos debidamente entrenados para conmover las representaciones estereotipadas, las actitudes y las conductas ancladas en la arcadia patriarcal. Es esencial comprender que no conquistaremos una sociedad libre de violencias contra las mujeres, y las diversidades sexo-sociales, si no obtenemos una reforma educativa apegada a conocimientos liberados del lastre de las falacias y de los errores, de las omisiones y las discriminaciones. Es tiempo de entender que es ineludible modificar las concepciones que han modelado la educación de los varones sobre obligaciones también devastadoras debido a

6. Bonovos: el primate de la orilla izquierda. [https://www.nationalgeographic.com.es/naturaleza/grandes-reportajes/el-primete-de-la-orilla-izquierda-2\\_7031](https://www.nationalgeographic.com.es/naturaleza/grandes-reportajes/el-primete-de-la-orilla-izquierda-2_7031)



las reglas de la masculinidad, de modo que, aunque con usufructo de privilegios, el lazo constrictor también los alcanza e inhibe formas emancipatorias necesarias para una sociedad que garantice la dignidad de la condición humana. La generización del conocimiento que hoy se torna imperativa en nombre de derechos fundamentales debe erradicar la sobre-generización masculina dominante, y desde luego, cualquier contenido educativo no debe eximirse del objetivo de alcanzar sociedades justas, redistributivas, equitativas. Pero el proceso de enseñanza-aprendizaje debe estar presidido por la idea de que no hay justicia social sin justicia de género, para todos los géneros.

## BIBLIOGRAFÍA

- Canguilhem, G. (1970). *Lo normal y lo patológico*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Engerman, S. L. (ed.). (1999). *Terms of labor. Slavery, serfdom and free labor (The making of modern freedom)*. Stanford: Universidad de Stanford.
- De Waal, F. (2014). *El bonovo y los diez mandamientos. En busca de la ética entre los primates*. Madrid: Tusquets.
- Fernández, A. M. (2021). *Piscoanálisis: De los lapsus fundacionales a los feminismos del siglo XXI*. Buenos Aires: Paidós.
- Jay Gould, S. (1988). *La falsa medida del hombre*. Buenos Aires: Orbis.
- Jay Gould, S. (2008). *Dientes de gallina, dedos de caballo. Reflexiones sobre historia natural*. Madrid: Crítica.
- Kornblihtt, A. (2021). *No, no está bien. Está mal*. Buenos Aires: Sudamericana.
- Ministerio de Educación. (2009). *Contenidos para el Nivel Medio de Biología*. Buenos Aires.
- National Geographic España. (2018). Bonovos: el primate de la orilla izquierda. [https://www.nationalgeographic.com.es/naturaleza/grandes-reportajes/el-primate-de-la-orilla-izquierda-2\\_7031](https://www.nationalgeographic.com.es/naturaleza/grandes-reportajes/el-primate-de-la-orilla-izquierda-2_7031)
- OXFAM International. (20 de enero de 2020). Los millonarios del mundo poseen más riqueza que 4600 millones de personas. <https://www.oxfam.org/es/notas-prensa/los-millonarios-del-mundo-poseen-mas-riqueza-que-4600-millones-de-personas>
- OXFAM International. (Enero de 2020). Resumen. Tiempo para el cuidado. El trabajo de cuidados y la crisis global de desigualdad. <https://oxfamilibrary.openrepository.com/bitstream/handle/10546/620928/bp-time-to-care-inequality-200120-summ-es.pdf>
- Power, E. (1973). *Gente de la Edad Media*. Buenos Aires: Eudeba.
- Scott, J. (1993). Las trabajadoras en el siglo XIX en Duby, G. y Perrot, M. (dirs.), *Historia de las Mujeres en Occidente* (El siglo XIX, Fraisse, G., dir.), 4.
- Barrancos, D. (2008). Maestras, librepensadoras y feministas en la Argentina (1900-1912) en Altamirano, C. (dir.), *Historia de los intelectuales en América Latina*. Buenos Aires: Katz.
- Tilly, L. A. y Scout, J. W. (1978). *Women, Work and Family*. Nueva York: Holt, Rinehart y Winston.