

La Educación en clave de género
Un estudio de caso sobre la transición de primaria a secundaria¹

Facultad de Ciencias Sociales. UdelaR
Camila de León cdeleonmenini@gmail.com
Josefina García josefinagarcia0901@gmail.com
Gerald Correa gerald.correa@hotmail.com

Resumen

La investigación que se presenta se enmarca en la conjunción del campo temático de la educación y el género. De esta forma, el presente estudio se focaliza en la transición educativa desde el nivel primario al secundario, y tiene en cuenta a su vez, los posibles matices que pueden surgir en dicho proceso dependiendo de si se es varón o mujer. El objetivo general pretende analizar la transición educativa en el contexto de la educación primaria a secundaria, en la zona Oeste de Montevideo, y conocer cómo la perspectiva de género impacta en las proyecciones que los niños, niñas y adolescentes (NNA) realizan respecto a este proceso. Todo esto, nos conduce a la siguiente pregunta: ¿La transición de la educación a nivel formal y público desde primaria a secundaria, adquiere matices según la perspectiva de género?

Se considera que la perspectiva de género produce diferenciaciones en el proceso de transición educativa desde primaria a secundaria, las mismas influyen en las proyecciones que los niños, niñas y adolescentes construyen respecto a este proceso, visualizando estas diferencias en el temprano ingreso de los estudiantes varones al mercado laboral, generalmente en el sector informal, así como también en la asignación temprana y naturalizada hacia las mujeres para con el cuidado del hogar y de las personas dependientes que forman parte de este.

Palabras Clave: Transición, Género, Educación

¹ Trabajo presentado en las XVII Jornadas de Investigación de la Facultad de Ciencias Sociales-UdelaR, 2018)

La transición educativa y sus principales determinaciones

La educación como tal es y ha sido desde nuestros antepasados uno de los medios y/o factores por excelencia a través del cual se han pretendido alcanzar los objetivos más sobresalientes que una sociedad puede llegar a tener como lo son: la integración, la sinergia, la coordinación y la solidaridad intergeneracional entre sus integrantes. Lo que en otras palabras equivale a decir que nuestra sociedad hoy en día depende en gran medida del éxito de su sistema educativo, a pesar de que se sabe y se tiene conciencia – en parte- de que la Escuela y el Liceo y/o Escuelas Técnicas, instituciones estatales educativas por excelencia, encuentran hoy en día serias dificultades para contener al conjunto de la infancia y adolescencia. Sin embargo, la educación y sus instituciones (principalmente la Escuela) continúan siendo, el ámbito privilegiado en el que los gobiernos y las grandes elites han confiado –y continuaran apostando- para lograr una sociedad de ciudadanos alfabetizados; todo esto teniendo en cuenta el objetivo –implícito- de alcanzar los máximos niveles posibles de control y disciplinamiento del cuerpo social.

La infancia y la adolescencia por su lado son concebidas como etapas histórico- sociales valiosas por sí mismas, que implican según Cillero “una época de desarrollo efectivo y progresivo de la autonomía, personal, social y jurídica” (1990,14). Los cambios en las formas de concebir a la infancia y adolescencia, dan cuenta de una ausencia de tiempo para crecer, es decir un pasaje efímero por estas etapas de la vida, se tiene la idea a nivel del imaginario social de que el niño y el adolescente, pero principalmente el primero debe adquirir rápidamente la autonomía, para hacerse cargo por sí mismo lo más pronto posible de su existencia. Todo esto, encierra una concepción de la infancia y adolescencia como etapas “preparatorias” para lo que vendrá después, es decir el mundo adulto al que se tendrán que enfrentar. Esta concepción termina afectando y definiendo el tipo de políticas que se desarrollan en las instituciones, especialmente las educativas. (Bustelo, 2012)

Desde una concepción durkheimiana, se concibe a la educación como un hecho social puesto que las acciones que se desarrollan en este ámbito son concebidas como "maneras de hacer o de pensar, reconocibles por la particularidad de que son susceptibles de ejercer una influencia coercitiva sobre las conciencias". (Krisman, 2008, 28)

Mediante las acciones educativas, concebidas desde la perspectiva de Krisman (2008) como uno de los componentes principales del sistema de interacción social, es posible observar y entender la forma en que la educación se va materializando, es decir la forma en que lo universal se hace cada vez más visible, tangible en los sujetos a través de estas acciones educativas. Acciones, que se encuentran a su vez atravesadas por los procesos de globalización social y cultural, y a través de las cuales es posible leer y analizar procesos más amplios de la configuración actual de la vida social. Para traer un ejemplo claro en cuanto a esto, podría afirmarse que las acciones educativas, especialmente aquellas que tienen que ver con la tecnologización de estas (incorporación de dispositivos tecnológicos en el aula), son una clara expresión de la mundialización y globalización científico - tecnológica que se viene desarrollando a grandes escalas desde mediados del siglo pasado.

Para el caso uruguayo, la Ley General de Educación promueve en su artículo N° 1 el goce y el ejercicio del Derecho a la Educación, concibiéndolo como un Derecho Humano fundamental. La estructura organizativa del sistema educativo está compuesta por los siguientes niveles y con una lógica sucesiva determinada: Inicial, Primaria, Secundaria y Terciario/ Universitario. Cabe destacar que en el devenir de las últimas décadas el sistema educativo uruguayo se ha venido fragmentando y parcializando como consecuencia del incremento de ofertas educativas en el mercado privado, que atraen principalmente a las clases medias y altas de la sociedad. Con la fragmentación y transformación del sistema educativo en el binomio público-privado se produce de manera –casi- simultánea una disminución en cuanto a la calidad de la oferta educativa a nivel público, en donde paradójicamente quienes acaban por acceder a él terminan siendo aquellos sujetos que padecen de una mayor cantidad de carencias sociales, económicas y/o culturales.

Ahora bien, la Educación Primaria refiere a todos aquellos programas concebidos generalmente sobre la base de una unidad o un proyecto educativo – pedagógico único que tiene por objeto proporcionar a los alumnos una sólida educación básica en lectura, escritura y matemáticas, así como también conocimientos elementales en materias como historia, geografía, matemáticas, ciencias exactas y naturales, ciencias sociales, artes plásticas y música. (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, UNESCO).

Las instituciones de educación primaria son denominadas “Escuelas” y se caracterizan por llevar a cabo un proceso unitario, donde el maestro se constituye de manera casi indiscutible en la única figura referente, con un poder simbólico “incuestionable” sobre los niños/as. Al constituirse el maestro en una figura referente para el niño/a, se constituye a la vez, en un agente socializador de suma importancia para el proceso de constitución de este niño como sujeto de Derecho, portador de una serie de derechos y obligaciones propias de su condición de ciudadano. En cuanto a la real efectivización de los derechos y obligaciones de la infancia del siglo XXI, no podría afirmarse a priori que se cumple tal y como está previsto en la Convención sobre los Derechos del Niño, promulgada por la Organización de las Naciones Unidas (ONU), ya que en la actualidad se observan grandes disparidades entre lo que se proclama, y se espera y lo que finalmente termina sucediendo en la realidad. Esta brecha, termina generando grandes contingentes de población infantil en condiciones extremas de marginación y exclusión social.

La Educación Secundaria o Media Básica es definida por Operti (2002) como una etapa intermedia entre la Educación Primaria y los estudios superiores. La Educación Primaria se caracteriza por llevar a cabo un proceso unilateral y que tiene en cuenta las características personales de cada niño, niña y adolescente, en comparación con la Educación Media Básica que adquiere otra composición curricular, una lógica individualista en cuanto al abordaje académico y cambios en cuanto a las características infraestructurales de la Institución Educativa, que son en este caso denominadas “Liceos” y/o “Escuelas Técnicas”. Todo esto hace que se complejice en sus componentes, poniendo en duda la continuidad del adolescente en el sistema educativo formal, otro motivo por el cual se ha decidido abordar la temática de investigación.

Las transiciones a nivel general, son entendidas desde la perspectiva de Vogler, Crivello & Woodhead (2008) como procesos claves que ocurren en períodos específicos a lo largo de la vida, que, a su vez, suelen estar vinculados con cambios que se producen en el aspecto, las actividades, la condición, los roles y las relaciones que una persona emprende. Estos autores, introducen además la idea, de que las transiciones no son momentos escalonados o acontecimientos “puntuales” que ocurren en la vida de los sujetos. Sino que, por el contrario, estas deben ser concebidas como procesos que se atraviesan durante años y que involucran –múltiples- continuidades y discontinuidades de experiencias. (Vogler, Crivello & Woodhead, 2018).

Cabe destacar, que la transición desde un ciclo educativo a otro, se encuentra inserta dentro de una transición más global en la vida del sujeto, es decir el proceso que se inicia con una serie de transformaciones a nivel físico, psíquico y emocional, y que implica la transición desde la niñez a la adolescencia, donde a su vez se comienza a asumir –de manera procesual- la independencia y autonomía frente al medio social y familiar, lo cual, se ve reflejado también en el ámbito educativo. Esta multiplicidad de cambios experimentados por el sujeto provoca variaciones en la forma de pensarse, de ver, concebir y relacionarse con los demás. (UNICEF, 2006). En cuanto a esto, podría concluirse, que la importancia de tener presente que la transición educativa se encuentra inserta dentro de una transición general en la vida de los sujetos, radica en el hecho de que el desarrollo de esta última determinara en partes la adaptación a la primera, es decir al cambio entre ciclos.

Ahora bien, teniendo en cuenta los aportes del historiador y periodista uruguayo Julio Castro, puede considerarse que el pasaje desde la Educación Primaria a la Educación Media Básica, adquiere singularidades y aspectos diferenciales propios, en donde se manifiestan con mayor énfasis los fenómenos de desafiliación, rezago y bajos resultados académicos, por tal motivo es que se considera oportuno tomar esta temática para el abordaje en investigación. (Ocaño, 2013).

Resulta interesante destacar el hecho de que si bien, en el Uruguay, la asistencia a la educación escolar (franja etaria: 5 a 13 años) se encuentra universalizada, una vez culminado este ciclo, la asistencia comienza a presentar signos de descenso. Este descenso, comienza a incrementarse en lo que sería el pasaje desde la Educación Primaria a la Educación Media Básica, y presenta a su vez, diferencias significativas entre varones y mujeres. Al respecto, el Ministerio de Educación y Cultura, señala que el 95% de los jóvenes de 12 a 29 años de edad se matricula en Educación Media Básica una vez terminada la Educación Primaria. Es decir que, el 5% restante, directamente nunca inició sus estudios en Educación Media.

La investigación de tipo exploratoria, que es llevada a cabo desde un enfoque cualitativo, y a través de un estudio de caso, tiene como población objetivo a todos aquellos niños, niñas y adolescentes en el rango etario de 11 y 13 años, como así también a las familias

de los mismos, pertenecientes al primer quintil de ingresos. Considerando la distribución de la población que realiza el Instituto Nacional de Estadística (INE) por quintiles de ingreso, es posible afirmar como ya se hacía alusión en las líneas precedentes que la población de estudio de la presente investigación se encuentra dentro del primer quintil de ingresos, teniendo en cuenta las condiciones socio-económicas que presentan (inserción informal al mercado de trabajo, poca o nula accesibilidad a servicios de calidad, bajos niveles educativos, entre otras). Esta población a su vez, se encuentra atravesada por procesos crecientes de segregación urbana y territorial, al estar ubicada en la zona Oeste de Montevideo.

La zona Este de Montevideo, pero principalmente la Oeste, son las que presentan una mayor proporción de niños, niñas y adolescentes en relación al total del departamento. Esto, viene aparejado con un aumento exponencial en los niveles de pobreza y vulnerabilidad socio-económica de tales zonas. A su vez, las mismas vienen siendo segregadas territorialmente, por ser el lugar donde terminan residiendo todos aquellos sujetos que, por diferentes motivos, pero principalmente por haber sido expulsados del mercado de trabajo formal y por tanto de la vida social y urbanística que se da en las zonas céntricas de la capital. Estos fenómenos pueden ser vistos a la luz de la cada vez más baja calidad de los servicios que allí se brindan como por ejemplo: servicios de salud (policlínicas, emergencias móviles), servicios educativos (escuelas, liceos, centros de primera infancia), servicios destinados a la recreación (centros juveniles, clubes de niños), entre otros; como así también a la luz de la precariedad habitacional que se hace cada vez más visible en estas zonas (hacinamiento, no acceso a los servicios básicos de agua y conexión eléctrica, entre otros).

En cuanto a las razones por las cuales los jóvenes de tal franja etaria, no continuaron sus estudios, se encuentran diferencias según quintil de ingreso. De esta forma, los Cuadros N° 1 y 2, permiten evidenciar los matices que existen entre varones y mujeres al momento de comenzar el ciclo de Educación Media Básica, y a su vez las razones que primaron entre los jóvenes del primer quintil de ingresos vinculadas a intereses personales o relativos a las dificultades inherentes al abordaje de los contenidos impartidos (55,5%3), respectivamente. Por otro lado, teniendo en cuenta aquellos factores no asociados con el sistema educativo, la razón que primo entre los jóvenes de menores ingresos, fue su

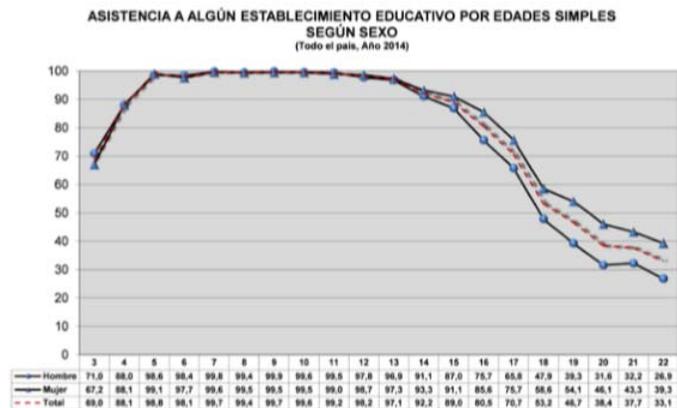
ingreso al mercado laboral (20,4%), con un efecto más pronunciado en la población de varones en comparación con las mujeres (56,1% y 54,5%, respectivamente).

Por otra parte, existen situaciones que afectan particularmente a las mujeres del primer quintil de ingresos, de esta manera, el 21,2 % sostiene que se desvinculo del sistema educativo formal por motivos maternales (de embarazo), y el 14,5 % señala que fue por razones de atención de asuntos familiares (cuidado de personas dependientes: abuelos/as, hermanos/as). Sin embargo, se observa que desde los 15 años la participación de los varones en el sistema educativo tiende a disminuir, en contrapartida con lo que sucede con las mujeres. Esta ingreso –temprano- por parte de los varones al mercado de trabajo para convertirse en el principal proveedor de ingresos del hogar y la asunción también temprana de las mujeres de las tareas domésticas, genera indefectiblemente cambios significativos en la subjetividad de cada quien, al provocarse un pasaje efímero por la adolescencia, considerada desde la perspectiva de Costa y Gagliano (2000) como “una etapa evolutiva de moratoria social para explorar el mundo de los adultos al que se va a ingresar” (91).

Al respecto, el Ministerio de Educación y Cultura (MEC) señala lo siguiente:

La participación en el mercado de trabajo (informal) es, del conjunto de factores no asociados con el sistema educativo, la razón más nombrada por los jóvenes provenientes del primer quintil de ingresos como la principal causa de la interrupción de sus estudios formales (20,4%) y su incidencia es particularmente acusada en los varones (29,9%) en comparación con las mujeres (7,3%).

Cuadro N° 1:



Fuente: Procesamiento propio de la Encuesta Continua de Hogares 2014.

Cuadro N° 2:

JÓVENES DE 12 A 29 AÑOS DE EDAD DEL PRIMER QUINTIL DE INGRESOS, POR SEXO SEGÚN LA PRINCIPAL RAZÓN POR LA CUAL NO ASISTEN A EDUCACIÓN MEDIA.			
PRINCIPALES MOTIVOS POR LOS QUE LOS JÓVENES NO ASISTEN A EDUCACIÓN MEDIA	TOTAL	SEXO	
		Hombres	Mujeres
TOTAL	100,0	100,0	100,0
No creías que te sería útil	11,6	14,9	6,9
Pensaste que era demasiado difícil	25,3	21,4	30,6
Te interesaba aprender otras cosas	15,8	15,0	17,0
Los temas no tenían que ver con tus intereses	2,8	4,8	0,0
Son muchos años para lo que logras después	0,0	0,0	0,0
Motivos que denotan falta de interés	55,5	56,1	54,5
Tenías que atender a tu familia	3,8	6,0	0,9
Porque quedaste/tu pareja quedó embarazada	3,0	0,0	7,1
Te resultaba muy costoso y no tenías dinero	3,8	2,2	5,9
El establecimiento educativo quedaba muy lejos	0,5	0,0	1,1
No había lugar/cupos	0,5	0,8	0,0
Por la edad te correspondía hacer liceo nocturno	0,0	0,0	0,0
Empezaste a trabajar	20,4	29,9	7,3
Motivos de salud te impidieron seguir asistiendo	3,4	4,9	1,3
Tus padres no te inscribieron	8,1	0,0	19,1
Razones externas (fuera de su control)	43,5	43,8	42,7
Tus compañeros te trataban mal o te amenazaban (bullying)	0,4	0,0	0,9
No sabe/No contesta	0,8	0,0	1,8

Fuente: Elaboración propia con base en la ENAJ 2013.

¿Es el género una de las principales determinaciones de la transición educativa?

En el devenir de los últimos años, la perspectiva de género ha adquirido un lugar relevante tanto en materia de agenda pública como de gobierno, incidiendo directa e indirectamente en los procesos de formulación e implementación de las políticas, los programas, acciones y actividades que emprenden las instituciones gubernamentales y organizaciones (no gubernamentales, sociales, vecinales, laborales) que operan en todo el territorio nacional. Estos procesos incipientes de cambio adquieren importancia ya que cooperan de manera significativa en la promoción y gestación de la pretendida igualdad de oportunidades (entre varones y mujeres) en todos los ámbitos de la vida social (laboral, académico, cultural, social, entre otros).

Al ser las instituciones educativas concebidas como uno de los agentes de socialización primaria, y posteriormente secundarias, contribuyen a través de sus acciones con la construcción y legitimación de las pautas culturales de la sociedad, en este caso, con la perspectiva de género, mediante la "violencia simbólica" ejercida por sus agentes, acción donde quedan enmascaradas las relaciones de fuerzas, imponiendo determinados significados, y legitimando su valor social sobre otros" (Krisman, 2008, 45).

Esto implica comprender desde la perspectiva de Gómez Fuentealba (2015) que el proceso de constitución del sistema educativo formal ha sido y es parte de un proceso de

construcción socio-histórica de una perspectiva de género determinada, particularmente aquella que establece cuales son las funciones y los roles sociales esperados en la división social y sexual del trabajo de acuerdo a si se es varón o mujer. Resulta paradójico, que observando las principales instituciones educativas y su desarrollo tanto en el nivel primario, secundario y terciario sea posible identificar estas disparidades entre varones y mujeres a las que se hace referencia. El hecho de que los trabajadores (educadores, auxiliares de limpieza, administrativos) de estas instituciones, sean en su mayoría mujeres adquiere en este caso una explicación lógica, y es la siguiente: las mujeres han sido históricamente las encargadas de la educación, el cuidado, el disciplinamiento y la socialización de los niños tanto en el ámbito privado del hogar, como -en este caso- en el ámbito público.

Al ser las mujeres como ya se hizo mención, quienes continúan mayor periodo de tiempo vinculadas al sistema educativo (en comparación con los varones), son indefectiblemente quienes mayormente acceden a la educación terciaria, sea esta universitaria y/o de carácter técnico - operativo. Cabe aquí, agregar una salvedad respecto a las mujeres egresadas desde la educación terciaria, ya que si bien -como ya se mencionó- son quienes demuestran un mayor acceso a este nivel educativo, sin embargo, perciben a cambio de su labor una menor remuneración en comparación con los varones que tienen el mismo y en algunos casos menor nivel de instrucción.

La temática del género puede ser abordada desde múltiples perspectivas, dada su complejidad teórica-conceptual. Por un lado, desde la perspectiva constructivista de los teóricos Berger & Luckmann (2003) puede entenderse al género como una construcción social, cultural, política y económica que establece pautas de relacionamiento diferenciado entre varones y mujeres. Como así también, y teniendo en cuenta los aportes al tema realizados por Scott (2015) como un conjunto de características, roles, atributos, marcas, permisos, prohibiciones y prescripciones, asignados diferencialmente a las personas en función de su sexo biológico.

Dado que la población de estudio de la presente investigación se encuentra dentro del primer quintil de ingresos, es pertinente considerar cómo “el género se articula de manera particular con otras relaciones de poder como la raza-etnia, la edad, la clase social, la ubicación local-global y la orientación sexual, generando por medio de diversas

intersecciones múltiples desigualdades sociales.” (Ferrari & Scavino, 2015, 176). Se hace énfasis en el primer quintil de ingresos, ya que en los últimos años la igualdad en términos de resultados educativos ha tendido a crecer entre los varones y mujeres que se ubican a partir del tercer quintil de ingresos, agudizando entonces, las diferencias y disparidades tanto en desarrollo como en resultado entre los varones y mujeres más carenciados socio-económicamente.

En el marco de la transición educativa, resulta interesante conocer como los niños, niñas y adolescentes asumen los roles –asignados o no- de acuerdo al género, dado que luego se convierte en un aspecto a tener en cuenta para observar la continuidad y la forma en la que el niño, niña y/o adolescente se va a desarrollar posteriormente en el sistema educativo. De esta forma, los roles son entendidos por Parsons como "aquel conjunto de procesos mediante el cual el actor adquiere nuevos elementos de orientación de la acción, nuevas orientaciones cognitivas, nuevos valores, nuevos objetos, y nuevos intereses expresivos (Blanco y Cazorla, 1999, 197 apud Parsons)

En el caso de que se les asignen determinados roles diferenciados a los niños, niñas y/o adolescentes de acuerdo a su sexo biológico, en el ámbito educativo comienzan a verse disparidades en cuanto al desarrollo y resultado entre varones y mujeres. Los varones son quienes muestran un mayor porcentaje de deserción temprana del sistema educativo, y entre los principales motivos para ello, se encuentran el temprano ingreso al mercado laboral y la asunción de la jefatura del hogar, al convertirse en el principal proveedor de ingresos. Cabe resaltar que el mercado laboral al que acceden los varones adolescentes pertenecientes al primer quintil de ingresos, adquiere por lo general la particularidad de ser informal e inestable, es decir que no adquieren a través de su trabajo ningún tipo de protección derivada de la seguridad social, sumado a la baja remuneración que reciben a cambio. Ante estas situaciones, es que las familias comienzan a desplegar acciones económicas, culturales, social y demográficas “no tradicionales” con el propósito de satisfacer sus necesidades básicas, acciones que pueden llegar a ser denominadas luego bajo el rótulo de “estrategias de sobrevivencia”.

Las mujeres por su parte, continúan insertas en el sistema educativo por lo menos hasta los quince años, edad a partir de la cual también comienzan a visualizarse fluctuaciones en el porcentaje de mujeres que asisten a un centro educativo. El principal motivo que se

encuentra para esto, se considera que es la asunción de las tareas domésticas no remuneradas, incluyendo las de cuidado de personas dependientes (niños y adultos mayores).

La asunción de las tareas de cuidado por parte de las mujeres, se encuentra dentro de la desigual repartición de las obligaciones familiares, que históricamente ha recaído sobre ellas. Se impone de esta forma, el desafío de emprender acciones que logren disminuir o cooperen con la disminución de la desigualdad que se genera en torno a la división sexual del trabajo en el interior de cada núcleo familiar, con el objetivo de promover que tanto varones como mujeres acceden de manera igualitaria a las distintas oportunidades que el medio les brinda, y de lograr una mayor horizontalidad de los vínculos familiares, sociales y/o matrimoniales que se despliegan entre varones y mujeres.

Cabe destacar, sin embargo, que esta asunción diferencial de tareas que genera una brecha de género en el hogar, depende en gran medida de una serie de factores, entre ellos: edad, clase social, etnia, lugar de residencia, entre otros. De esta forma, puede entenderse desde la perspectiva de Batthyány (2007-2008) a las tareas de cuidado como:

El cuidado designa a la acción de ayudar a un niño o a una persona dependiente en el desarrollo y el bienestar de su vida cotidiana. Engloba, por tanto, hacerse cargo del cuidado material que implica un “trabajo”, del cuidado económico que implica un “costo económico”, y del cuidado psicológico que implica un “vínculo afectivo, emotivo, sentimental”. (178)

La familia como agente socializador es entendida desde la perspectiva De Jong (2011), como el lugar privilegiado donde se da la reproducción de la vida cotidiana en todos sus aspectos (biológicos, psicológicos y sociales); siendo entonces el contexto más importante para que los niños, niñas y/o adolescentes logren desarrollar sus aptitudes físicas, motoras, sociales, emocionales, lingüísticas y cognoscitivas. Por tal motivo es que ha sido considerada históricamente como el lugar en el cual se comienzan a construir los roles de acuerdo al género. La construcción de roles de género al interior del núcleo familiar comienza con las primeras prácticas cotidianas que involucran a un niño y/o a una niña y a por lo menos un agente de socialización; entre estas prácticas influyentes puede destacarse a la elección de juguetes y vestimenta diferenciada según el sexo biológico del niño/a.

Considerar a la familia en este tipo de investigaciones adquiere especial énfasis, debido a la importancia que obtiene en el proceso de socialización, influyendo de esta forma en su desarrollo posterior en todos los ámbitos de la vida social, incluido el educativo. Las instituciones educativas conciben a la familia como el contexto más importante en el cual depositar las responsabilidades por el desarrollo del niño/a en este ámbito, con la salvedad de que como ya se mencionó se pueden llegar a generar controversias al respecto, por el hecho, de que no en todos los niños encuentran en la familia el lugar privilegiado en el cual desarrollar sus aptitudes. Todo esto, en el marco de las transformaciones familiares que se vienen desarrollando desde fines del siglo pasado.

Tal y como se hacía referencia en las líneas precedentes, el género ha ganado lugar en los últimos años como tema de debate en inclusión en materia de agenda pública y de gobierno. El ámbito educativo, no ha estado exento a esta situación, por el contrario, han surgido en los últimos años una multiplicidad de debates que tienen como ejes centrales a la educación y al género, entre ellos podemos encontrar: el debate en torno a la incorporación del lenguaje inclusivo; las múltiples controversias que surgieron ante la implementación de guías de educación sexual en el ámbito escolar; y el más reciente debate en torno a la –incipiente- idea de cambiar el color de los guardapolvos escolares.

Consideraciones Finales

A modo de conclusión, es necesario tener presente la importancia que se le otorga y que adquiere la educación en los procesos de constitución infanto-adolescentes, ya que es a través de ésta que los niños y adolescentes son concebidos como sujetos inscriptos en un orden público determinado, es decir, que a través de la educación estas categorías poblacionales son incluidas e integradas a la sociedad desde el punto de vista tanto cultural como social.

Investigar en torno a esta temática se considera relevante a nivel social ya que, en el actual contexto socio –económico- cultural se evidencia que las diferencias por género son un factor clave para valorar el tipo y grado en que se expresa la convivencia en una sociedad. Se realizará, en el marco de una preocupación más general por el combate a todo tipo de desigualdad. En cuanto a la relevancia académica, podría considerarse que dicho estudio,

permitirá el acercamiento a teorías enmarcadas en los campos temáticos en cuestión, como así también el descubrimiento de otras investigaciones con las cuales poder confrontar y analizar en conjunto.

Considerando la hipótesis de que la perspectiva de género produce diferenciaciones en el proceso de transición educativa desde primaria a secundaria, lo que se pretende a través de la recolección y análisis de datos es conocer si la hipótesis es refutable o comprobable para el campo temático del género-educativo.

A pesar de que las categorías de análisis género como la de educación son productos sociales que se enmarcan en arduos procesos de construcción cultural, histórica, política e institucional, y que han adquirido en el devenir de los años una creciente preocupación por su análisis y comprensión, no fue posible encontrar referencias bibliográficas y fuentes documentales pertinentes para el estudio conjunto de las categorías en cuestión, dificultando de esta forma el proceso de construcción y análisis del marco teórico referencial.

Para poder conocer los atravesamientos que pueden llegar a existir entre el género y la educación es necesario tener presente que tanto las lógicas familiares, las instituciones educativas, las políticas públicas, como los valores e ideologías en torno a la infancia y adolescencia, han estado inmersas desde el siglo pasado en arduos procesos de transformación, producto de las luchas políticas, las ideologías y los cambios económicos, que han dado lugar al surgimiento de nuevos imaginarios en torno a la infancia y adolescencia, impactando en la forma en que el género y la educación pasan a ser concebidas como categorías de análisis para la explicación de los fenómenos sociales.

El abordaje de estas dos temáticas –educación y género- tanto por separado, pero principalmente en su conjunto, plantea desafíos y responsabilidades para todo el conjunto de la sociedad y particularmente para quienes investigamos e intervenimos en el campo de la infancia y la adolescencia, ya que se impone el desafío de poder articular dos temáticas de tamaño complejidad para que sus resultados no terminen siendo por definición contradictorios. Se tiene entonces, el desafío de otorgarle nuevos sentidos a las prácticas tradicionales que se vienen desarrollando en el marco del campo de la infancia y la adolescencia, y particularmente -en este caso- las relativas a las prácticas de carácter

educativo, para evitar entre otras cosas, la reproducción de las construcciones estereotipadas de lo que es ser niño y/o adolescente hoy.

Referencias Bibliográficas:

- Batthyány, K (2007-2008) Género, cuidados familiares y uso del tiempo. Montevideo, Uruguay
- Berger, P. y Luckmann T. (2003) La construcción social de la realidad. Buenos Aires: Amorrortu
- Blanco, J. y Cazorla, J. (1999) Talcott Parsons. El sistema social. Ed. Alianza. España.
- Bustelo, E. (2012) Infancia y teoría. Exposición en el V Congreso Mundial por los Derechos de la Infancia y la Adolescencia. San Juan, Argentina 15-19 de octubre de 2012.
- Cillero, M. (1990) Infancia, Autonomía y Derechos: una cuestión de principios. En Derecho a tener derechos, tomo 4: Infancia, derecho y políticas sociales en América Latina. Montevideo: UNICEF-Fundación Ayrton Sena
- Costa, M. y Gagliano, R. (2000) Las infancias de la minoridad, en Duschantzky, S. (comp.) Tutelados y asistidos. Programas sociales, políticas públicas y subjetividad. Paidós. Buenos Aires.
- Ferrari, F., & Scavino, S. (2015) Desigualdades de género en jóvenes uruguayos En Batthyány, K.: Los tiempos del bienestar social: genero, trabajo no remunerado y cuidados en Uruguay. INMUJERES- MIDES. UdelaR- FCS.
- Gómez Fuentealba, P. (2015) Educación secundaria segregada por sexo: lo que se esconde detrás de la «tradición». Universidad Alberto Hurtado, Santiago de Chile
- Krisman, V. (2008) Una mirada desde el trabajo social al cambio educativo formal uruguayo. Un aporte para la discusión. Tesis de maestría. Universidad de la República (Uruguay). Facultad de Ciencias Sociales. Departamento de Trabajo Social.
- Ocaño, J. (2013) El puente roto. La transición entre Primaria y Secundaria en la visión de Julio Castro en 1949. Seminario “Transiciones entre ciclos, riesgos y desafiliación en la Educación Media y Superior de Uruguay. UdelaR- FCS
- Operti, R. (2002) La educación media y superior uruguaya en el siglo XX. Historia curricular de la educación media superior en Uruguay. Montevideo, Uruguay.

Vogler, P., Crivello, G. y Woodhead, M. (2008) La investigación sobre las transiciones en la primera infancia: Análisis de las nociones, teorías y prácticas. Cuadernos sobre Desarrollo Infantil Temprano N°48. La Haya, Países Bajos: Fundación Bernard van Leer

Fuentes Documentales:

Administración Nacional de Educación Pública (ANEP): Educación Pública

Disponible en:

< <http://www.anep.edu.uy/anep/index.php/sistema-educativo-uruguay> >

Constitución de la Republica (Ley General de Educación N° 18437 del 16 de enero de 2009, Uruguay)