

EDITORIAL

Inclusión de los Hombres y las Masculinidades en las Políticas y Prácticas Educativas para Promover la Equidad de Género

Inclusion of Men and Masculinities in Educational Policies and Practices to Promote Gender Equality

Cynthia Duk ^{1,*} y F. Javier Murillo ²

¹ Universidad Central de Chile, Chile

² Universidad Autónoma de Madrid, España

La educación inclusiva es un imperativo ético que, sustentado en el enfoque de derechos, pone en el centro la valoración de la diversidad en todas sus expresiones como medio de combatir toda forma de discriminación y exclusión, y garantizar oportunidades de aprendizaje equitativas y bajo condiciones de igualdad a todos los y las estudiantes. Esta visión, sin duda ambiciosa e incluso utópica de la educación, implica una revisión constante y en profundidad de los valores, políticas y prácticas educativas que se despliegan en los centros educativos, y que de manera explícita o implícita reproducen patrones culturales que contribuyen al desarrollo de actitudes y comportamientos sexistas, racistas, clasistas y capacitistas en las escuelas.

En este marco, la discusión sobre inclusión y reconocimiento de las diversidades desde la perspectiva de género se ha mantenido en el debate con mayor o menor intensidad durante varias décadas. De esta forma, podemos afirmar que los avances han sido significativos en materia de derechos y políticas públicas gracias a los movimientos sociales de mujeres y a la existencia de abundante evidencia de la investigación en este campo, que arroja luces sobre las consecuencias de una formación sexista constitutiva del modelo patriarcal dominante que persiste en los sistemas educativos de Latinoamérica hasta nuestros días.

Existe consenso respecto que los principales agentes socializadores de género son la familia, la escuela, los pares y los medios de comunicación masiva. A través de estos se transmite y reproduce el modelo hegemónico que rige el sistema sexo-género en nuestras sociedades. Para Pedro Uribe (2020)

La socialización de género resulta efectiva principalmente porque ese modelo se vuelve altamente deseable y se retroalimenta constantemente, configurándose como norma un sólo tipo de cuerpo (hombre o mujer), identidad (cisgénero) y deseo (heterosexual), excluyendo y marginando todo aquello que se halla fuera de ésta (intersexuales, transgéneros y homo/bi/asexuales principalmente). (p. 117)

CÓMO CITAR:

Duk, C. y Murillo, F. J. (2022). Editorial. Inclusión de los hombres y las masculinidades en las políticas y prácticas educativas para promover la equidad de género. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 17(2), 11-13.
<https://doi.org/10.4067/S0718-73782023000200011>

Convengamos que los centros educativos son reconocidos como uno de los contextos más influyentes y cuyo papel es central en la construcción social de las normas, relaciones y comportamientos asociados al género. Poseen gran potencial para cimentar y reforzar normas de género patriarcales desiguales o, por el contrario, de aprovechar su potencial transformador para modificarlas, contrarrestando el desarrollo de la identidad masculina hegemónica, como forma de contribuir a la construcción de relaciones más equitativas de género en y desde la educación.

Sin embargo, aunque comprensible, de cara al trato desigual que históricamente han experimentado las mujeres y a los enormes esfuerzos que han debido realizar para obtener crecientes cuotas de igualdad, no deja de ser paradójico que no estemos poniendo suficiente atención a cómo el régimen de género imperante afecta el desarrollo identitario y socioafectivo y la vida de los niños y jóvenes varones y al rol que estos pueden y deben jugar como aliados en la reconfiguración y promoción de relaciones de género más equitativas e inclusivas.

De hecho, no es hasta el 2004, con la Declaración de Acuerdo en la 48 Sesión de la Comisión sobre el Status de la Mujer y la posterior publicación del primer acuerdo internacional, cuando se incorpora en la agenda internacional a hombres y niños a fin de avanzar en equidad de género (ONU, 2004); considerándose allí la educación formal como un espacio estratégico para abordar este relevante desafío. Durante veinte o más años de estudios en masculinidades, no solo se ha comenzado a posicionar este tema, especialmente desde el ámbito académico, sino que se ha evidenciado cómo los niños y jóvenes varones son modelados por las estructuras sociales y educativas, y cómo estas normas de género masculino y de poder jerárquico entre hombres contribuyen a discriminar y a vulnerar en sus derechos a muchos de ellos. De este modo, la escuela no es neutra en la construcción de las masculinidades, los estudios indican que el régimen de género de las escuelas y su relación con la construcción de las masculinidades tiene una dimensión práctica en distintas áreas de la organización escolar: en el currículum, la gestión escolar, la disciplina, el deporte y los juegos, la sexualidad, la relación entre docentes y estudiantes, así como entre los pares. Como señala Madrid (2011, p. 132), existiría un patrón de prácticas que define las concepciones de masculinidad(es) y femineidad(es), jerarquizándolas en términos de prestigio y poder, y que este se manifestaría en las prácticas cotidianas a través de la división de género en el trabajo, la forma en que se ejerce la autoridad y el control, cómo se usa el cuerpo y cómo se vive la sexualidad.

Una de las vulnerabilidades relacionadas con las formas dominantes de masculinidad, tiene que ver con las expectativas sociales casi universales de que la función principal del hombre debe ser la de proveer, y la frustración y pérdida de estatus que generalmente estos enfrentan cuando no pueden responder a este mandato. La salud es otra área de vulnerabilidad, muchos estudios han dado cuenta de las altas tasas de patología y mortalidad debido al alcohol, tabaco y abuso de drogas, accidentes de tránsito y suicidio, lo que tiene un impacto negativo no sólo en los hombres, sino también en las mujeres, las familias y, por lo tanto, en toda la sociedad. Por último, y no menos importante, algunos estudios indican que habría una relación entre cómo se construye la masculinidad y el ejercicio de la violencia. De hecho, los datos muestran que en educación quienes mayoritariamente ejercen el acoso escolar o *bullying* son varones y que, por lo general, las víctimas suelen ser otros estudiantes que no siguen los mandatos de la masculinidad tradicional y son percibidos por sus pares como débiles o próximos a lo femenino.

Desde nuestra perspectiva, el género ha sido considerado casi universalmente de manera incorrecta, en referencia a los factores sociales que conforman fundamentalmente la realidad de las mujeres y las niñas.

Compartimos con Sebastián Madrid (2011, p. 145) que el principal objetivo de incluir a niños y adolescentes en las políticas de equidad de género en educación debe ser un objetivo de justicia social en un sentido amplio que vaya más allá del acceso y permanencia en el sistema. Esto significa promover políticas y prácticas centradas en reconfigurar las relaciones de género y que la escuela amplíe las formas aceptables y legítimas de ser hombre y las formas de relacionarse con las mujeres y con otros hombres. Significa promover un cambio en las prácticas masculinas incentivando nuevas alternativas de construir la masculinidad(es) y de usar y sentir el cuerpo.

Referencias

- Madrid, S (2011). Masculinidades y equidad de género en la escuela. En F. Aguayo y M. Sadler (Coords.), *Masculinidades y políticas públicas: Involucrando hombres en la equidad de género* (pp. 128-150). Universidad de Chile.
- ONU. (2004). *Conclusiones convenidas de la Comisión de la Condición Jurídica y Social de la Mujer sobre el papel de los hombres y los niños en el logro de la igualdad de género*. ONU.
- Uribe Roncallo, P. (2020). Masculinidades alternativas: Varones que se narran al margen del modelo hegemónico y generan cambios a través de la educación. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 14(2), 115-129.
<https://doi.org/10.4067/S0718-73782020000200115>