

# Una historia de las políticas educativas relacionadas con género en Puerto Rico

*Loida Martínez Ramos*

## RESUMEN

En atención a la más reciente discusión sobre la política pública relacionada con la incorporación de la equidad y la perspectiva de género en el currículo y en las gestiones de la educación pública en Puerto Rico, así como los debates que estos temas levantan, se hace un análisis conceptual en el que se destacan algunas vertientes de la discusión sobre género y educación. Estas son: sexismo en la educación, transformación curricular, y estudios de la mujer y de género. Se enfatiza en el contexto de las políticas sobre este tema gestadas en Puerto Rico. Además, se provee información sobre el proceso de preparación, activación, desactivación y posibilidades futuras de la Carta Circular #3, 2008-2009, del Departamento de Educación (DE) relacionada con la incorporación de la equidad y de la perspectiva de género en la educación. Se presenta el contenido general de los talleres iniciales ofrecidos al personal directivo del DE en los intentos de comenzar a implantar la circular en 2008. Finalmente, se proponen algunas ideas que pueden contribuir a desatar nudos que todavía están presentes.

**Palabras clave:** debates sobre educación, equidad por género, mujer y educación, perspectiva de género, política pública en Puerto Rico

## ABSTRACT

Considering the recent discussion about public policy regarding the integration of gender equity and gender perspective in curriculum and in public education in Puerto Rico, as well as the debates that have emerged on this topic, this article presents a conceptual analysis about the topic in which a variety of trends on gender and education are discussed. These are: sexism in educa-

tion, curriculum transformation, and women and gender studies. A particular emphasis on public policy regarding gender and education in Puerto Rico is also addressed. Information about the process of preparation, enactment, cancellation and future possibilities of the public policy of the Department of Education (DE) in Puerto Rico about gender equity and gender perspective, known as “Carta Circular #3, 2008-2009,” is presented. In addition, there is an overview of the purpose and objectives of the workshops that were conducted in the DE in 2008, in an effort to initiate the implementation of the policy. Finally, there are some ideas that may contribute to disentangle some issues that are still present.

**Keywords:** debates on education, gender equity, gender perspective, public policy in Puerto Rico, woman and education

Las semanas previas a las elecciones generales de 2008 en Puerto Rico estuvieron generaron numerosos debates en los que grupos de mujeres tuvieron que decir presente con el objetivo explícito de hacer una crítica contundente y un llamado a no votar por el entonces candidato y luego gobernador por el Partido Nuevo Progresista, Luis Fortuño. La médula de la discusión giraba en torno a la Carta Circular #3 de 2008, emitida por el entonces Secretario del Departamento de Educación, doctor Rafael Aragunde. En dicho comunicado se instaba a la integración de la perspectiva de género en el currículo escolar y en los procesos educativos y administrativos que corren a todo lo largo y ancho del sistema educativo público. Vale recordar que dicho sistema también tiene el adjetivo de “no sectario”, de acuerdo con la Constitución de Puerto Rico. En declaraciones públicas, el entonces candidato a la gobernación indicó que dejaría sin efecto la mencionada circular tan pronto se convirtiera en gobernador. La declaración respondió a las presiones de grupos religiosos que fueron multiplicándose en gran parte de las iglesias del país y que alegaban que la circular atentaba contra la familia tradicional y pretendía enseñar homosexualismo en las escuelas públicas. Una amplia discusión de las alegaciones de estos grupos ha sido documentada por Mercado Sierra (2011). Como asunto curioso, algunas de las organizaciones religiosas desplegaron una creatividad inusitada al plantear actividades en las que estarían involucrados los niños de las escuelas al exponerse al currículo con perspectiva de género, tales como ir a discotecas gays/lésbicas.

El resultado de los comicios fue desalentador, tanto para los grupos de mujeres y como las comunidades LGBTQ (“lesbian, gay, bisexual,

transgender, queer and intersex”, por sus siglas en inglés), pues ya para el 14 de enero de 2009, una de las primeras acciones del nuevo Secretario de Educación, doctor Carlos Chardón, fue cumplir con el compromiso del recién electo gobernador y dejar sin efecto la carta circular.

En el nuevo cuatrienio que inició en 2013 y al cabo de unos meses de una nueva administración gubernamental, resurge el debate con el proyecto de Ley P del S 484 de 2013, que busca reactivar la discusión de la integración de la equidad y la perspectiva de género al currículo. Durante el cuatrienio anterior, los grupos que promovieron la Circular 3-2008-2009 insistieron en la necesidad de activar la circular pues han vinculado muchos de los problemas sociales a las relaciones desiguales entre los géneros, a la intolerancia, el discrimen y otras posturas ideológicas dirigidas a mantener o intensificar las relaciones de desigualdad y subordinación de las mujeres y de otras minorías.

Este artículo esbozará algunas vertientes relacionadas con el vínculo entre género y educación y enmarcará esta discusión en el contexto histórico principalmente de Puerto Rico y las políticas educativas relacionadas con este tema. Además, proveerá información sobre el proceso de preparación de la Carta Circular, presentará el contenido general de los talleres iniciales que se ofreció al personal directivo del Departamento de Educación en los intentos de comenzar a implantar la circular y propondrá algunas ideas que pueden contribuir a desatar nudos que todavía están presentes. En cuanto a lo que respecta a las vertientes, vale aclarar que, aunque los tres conceptos han sido acuñados en la literatura, el acercamiento que se hace en este artículo es producto de la reflexión de la autora luego de años de trabajo con el tema.

## Vertientes de la discusión

En términos generales, en la discusión sobre el tema de género y educación se pueden ver tres grandes vertientes vinculadas entre sí y sumamente atadas a los diversos feminismos que, de alguna manera, atraviesan el escenario público nacional e internacional. En primer lugar está el *sexismo en la educación*. Las investigaciones iniciales que se realizaron sobre discrimen por razón de género en la educación pretendieron poner de manifiesto las formas abiertas y vedadas en las que el sexismo era parte de la realidad cotidiana de los planteles escolares, tanto en el contenido curricular, como en las prácticas, las metodologías y el ambiente escolar, entre otros aspectos. Esta línea ha puesto

especial énfasis en identificar los estereotipos y la segregación por género, aunque también atiende, de manera más tímida, otras manifestaciones identificadas por Golnick, Sadker y Sadker (1982), a saber: omisión, prejuicio lingüístico, irrealidad y selectividad. Esta perspectiva fue desarrollada en Estados Unidos a finales de la década de 1960 y más enfáticamente en la siguiente. En estos momentos, todavía se aprecian muchos trabajos que sigue esta óptica, entre otras razones, porque la educación formal continúa plagada de manifestaciones de sexismo. Más aún, estas han cobrado otras formas.

Esta perspectiva ha sido más bien acuñada en los escenarios escolares, aunque no es el único. Los trabajos realizados por Picó y otras colaboradoras a finales de la década de 1970 en Puerto Rico (Yordán Molini, 1976; Comisión para el Mejoramiento de los Derechos de la Mujer, 1977; Picó, 1983) representan un gran esfuerzo investigativo y educativo que puede relacionarse con ella. Se puede identificar el feminismo de la igualdad, uno de los feminismos reconocidos en la literatura correspondiente (Weedon, 1999; Berlausteguigoitia & Mingo, 1999; Moallem, 2006), y su especial atención a las oportunidades y el acceso. Actualmente, tal vez los proyectos que más conservan elementos de esta corriente son los que promueven mayor participación de las mujeres y las niñas en ciencias y matemáticas (American Association of University Women, 1999; Bishop & Forgasz, 2007; Fernández Dávila, 2008; Vázquez Alonso & Manassero Mass, 2009).

En otros trabajos he señalado las críticas principales que se han hecho a esta vertiente (Martínez Ramos, 2003). Se trata de un acercamiento de denuncia en el que también se han hecho propuestas, aunque de forma limitada. Estas propuestas parecen inclinarse hacia la eliminación de los estereotipos y la segregación por género, y hacia la inclusión de algunas mujeres destacadas en los textos de estudios sociales e historia. Hay una suerte de insistencia en la igualdad que parece indicar “yo quiero ser como él, quiero hacer lo que él hace y me merezco sus privilegios”. En ese sentido, no existe un cuestionamiento al modelo que sirve de base para la denuncia, esto es, el modelo masculino. Una especie de enfoque médico de diagnóstico-tratamiento permea en esta vertiente. Pero los procesos son hijos de sus épocas y las épocas también se reciclan; posiblemente tienen la necesidad de reciclarse.

Una segunda vertiente es la que McIntoch (1983) denomina *transformación curricular*. Uno de sus proyectos importantes más representativos fue publicado por el Proyecto de Estudios de la Mujer

(1992), adscrito a la Universidad de Puerto Rico en Cayey, que produjo *Hacia un currículo no-sexista*. Su intención fue transformar los currículos existentes para integrar la discusión sobre las mujeres y el género. También se ha presentado en los escenarios escolares con el Proyecto Colaborativo de Equidad por Género en la Educación, que fuera un esfuerzo conjunto entre la Comisión para los Asuntos de la Mujer, el Departamento de Educación y la Facultad de Educación de la Universidad de Puerto Rico a principios de la década de 1990 (Comisión para los Asuntos de la Mujer, 1992a, 1992b, 1992c; Comisión para los Asuntos de la Mujer, Facultad de Educación & Departamento de Educación de Puerto Rico, 1992). Aquí la clave es el currículo existente: no se trata de cambiarlo, sino de imprimirle otras perspectivas, otras miradas, otros enfoques que reconozcan las aportaciones de las mujeres en los distintos campos del saber.

Por otro lado, el Proyecto Ford se dio a la tarea de integrar el tema a los cursos básicos de primer año universitario (Proyecto de Estudios de la Mujer de Cayey, 1992). De la misma manera, el Proyecto Colaborativo de Equidad por Género en la Educación integraba cambios al currículo existente, esto es, a los temas, unidades, competencias o destrezas en los que estaba organizado el currículo. En ese proceso, también se examinaban a fondo las prácticas, metodologías y estrategias educativas para armonizarlas más con visiones democráticas y participativas de la educación. Aquí, las ideas de Dewey en cuanto a la educación democrática (Dewey, 2002 [1916]) resonaban, pero más contundentemente las ideas de Freire (2005[1968]) sobre la participación de todos(as) los (as) actores en el proceso educativo. Esta vertiente inicia un cuestionamiento a las disciplinas existentes, pero todavía se mantiene como especie de añadidura al currículo y a las disciplinas relacionadas con los currículos. Representa, sin embargo, una ruptura epistemológica al establecer una conexión entre los contenidos de la disciplina y las metodologías y estrategias de enseñanza, así como al iniciar una ruptura con la pureza de las disciplinas según formuladas a partir de visiones epistémicas de la modernidad.

La tercera vertiente, los *Estudios de las Mujeres y los Géneros*, se inicia en Estados Unidos a finales de la década de 1960. Su transformación a raíz de nuevos aportes teóricos sobre estudios de género; estudios gay, lésbicos, bisexuales y transgénero; estudios de la masculinidad, y estudios *queer*<sup>1</sup> han contribuido al acervo de conocimiento que se genera en la academia y también a profundizar la discusión teórica sobre el tema de la diferencia. La creación de departamentos,

programas y centros que ofrecen concentraciones, especialidades y servicios relacionados con estos estudios ha ido proliferando en los espacios universitarios a través del planeta. Una búsqueda a través de Internet que enfoque estos prograas puede arrojar resultados cada año más altos.

A poco más de dos décadas de haberse fundado el primer programa de estudios de la mujer, Jacobs (1996) indica que existían más de 600 programas y sobre 20,000 cursos relacionados. En una lista preparada por Gribi (2009) y actualizada hasta el año de su publicación aparecen 673 programas de estudios de la mujer y el género solamente en Estados Unidos. Por su parte, Auslander (1997) relata la experiencia en la Universidad de Chicago y plantea que, a partir de la fundación de los primeros programas de estudios de la mujer desde perspectivas feministas a finales de la década de 1960, ha habido un movimiento en la academia dirigido a integrar los estudios de género, los estudios gay, lésbicos y bisexuales, los estudios de la masculinidad y los estudios *queer*. En tanto informados por los de raza, la autora se cuestiona si la mejor alternativa sería integrarlos bajo la rúbrica de estudios de la diferencia o de la otredad. Aunque descarta esta alternativa fundamentándose en la necesidad de autonomía, ciertamente apunta a la complejidad y la riqueza teórica y práctica que ha resultado evidente a través de las décadas.

En el caso de Puerto Rico, ese movimiento ha sido sumamente lento. A pesar del alto número de universidades que existen en Puerto Rico, no es hasta mediados de la década de 1990 que se inició el Certificado de Estudios de las Mujeres y el Género, a nivel de bachillerato, en el Recinto de Río Piedras de la Universidad de Puerto Rico. Por su parte, la Maestría en Estudios de las Mujeres y el Género dio comienzo en la Universidad Interamericana, Recinto Metropolitano, en 2007, pero muy prontamente se puso en moratoria, ya que no obtuvo la matrícula que esperaba esta universidad privada para su mantenimiento.

Un aspecto interesante de estos programas ha sido la transformación del nombre y su vínculo con el estudio de otros grupos cuya identidad está atravesada por asuntos de género, tales como los estudios gay y lésbicos, bisexuales y transgénero, los de las masculinidades, y los *queer*. Aunque muchos programas mantienen el nombre de Estudios de la Mujer o Estudios Feministas, otros han cambiado, se han multiplicado y han dado cuenta de manera más contundente del asunto de la diferencia. Estos cambios en los nombres, así como las nuevas inquietudes de investigación y de desarrollo de conocimiento,

envuelven importantes discusiones y debates epistemológicos y, sobre todo, políticas. Por ejemplo, su multiplicación encierra en sí misma un debate epistemológico sobre la diferencia. Además, se ha indicado que el cambio de *Women's studies* a *Gender studies* puede minimizar el efecto político que supone atender la especificidad de las mujeres. Por otro lado, al interior de las mujeres existe una multiplicidad de experiencias identitarias que desbordan la categoría "mujer". Me atrevería a afirmar que el nombre de *Estudio de las mujeres, los géneros y la sexualidad* pueda dar cuenta de estas discusiones, tanto como de la precariedad en la que se encuentran las universidades en cuanto al uso y distribución de sus recursos. De todas maneras, siempre se tratará de una lucha de discursos en ese espacio tan poderoso en el que se tejen los currículos académicos, especialmente los universitarios.

Como mencioné previamente, estas vertientes están relacionadas entre sí y también con los feminismos. En el proceso de ir refinando las discusiones que atraviesan, se fueron configurando diversos feminismos informados por otras tendencias teóricas y políticas dentro de las casi cinco décadas de existencia: radical, socialista, marxista, posestructuralista y posmoderno (Weedon, 1999; Berlausteguigoitia & Mingo, 1999; Moallem, 2006). Por ejemplo, a pesar de que la primera vertiente discutida, el sexismo en la educación, se basa en el modelo de problema/solución - diagnóstico/tratamiento, se vale de una clasificación de manifestaciones de sexismo acuñada por la literatura correspondiente, que va desde lo más evidente, hasta lo más sutil. Podríamos afirmar también que en el interior de lo evidente deambulan discusiones más profundas que pueden llevarnos a las preguntas: ¿qué nos dice el concepto *estereotipo* sobre la diferencia? ¿En qué medida la *segregación* ha sido también una estrategia de sobrevivencia de las mujeres? ¿Qué debates epistemológicos están implícitos en el concepto de *irrealidad*? ¿Cómo lo invisible se hace presente a partir de su propia *invisibilidad*? ¿Qué debates sobre currículo, como concepto, nos levanta la manifestación denominada *selectividad*? Estas interrogantes permiten nombrar los posibles debates sobre las manifestaciones de sexismo acuñadas por la literatura (Golnick, Sadker & Sadker, 1982).

En lo que respecta a la *transformación curricular*: ¿qué implica basarse en el currículo existente, sobre todo, los enfoques epistemológicos que le han servido de base? O, más recientemente, los enfoques de economía de mercado que salpican las nuevas tendencias en los currículos en todos los niveles. En cuanto a la tercera vertiente, los *estudios de las mujeres y el género*: ¿qué es lo que supone, en tér-

minos éticos y políticos una posible síntesis sobre la diferencia en la que han aterrizado los estudios sobre sexualidad (mujer, género, gay, lésbico, bisexual, transgénero, masculinidades, *queer*)? ¿Cómo esto es congruente o supone una gran ruptura con el pensamiento occidental? Estas preguntas suponen los cuestionamientos y propuestas de los feminismos antes mencionados. Sin embargo, no es el propósito de este trabajo tratar de contestar o seguir problematizando algunos de estos asuntos. Baste con estos cuestionamientos para aportar a delinear algunas pistas, o coordenadas, que podrían abordarse en el futuro.

Es importante reconocer que el hilo conductor de estas tres vertientes es su origen como y desde movimientos sociales que han buscado una válvula de acción por medio de la educación, esto es, ese ámbito de la actividad humana que, desde cualquiera que sea el origen, nos constituye como sujetos.

### Políticas educativas

Sin tratar de abarcar las políticas educativas a nivel internacional, pero tampoco apartándonos demasiado de ellas, quiero enfocar la atención sobre las que están relacionadas con las mujeres y los géneros en Puerto Rico. Aunque no siempre las políticas desembocan en legislación, de hecho a veces es innecesario y contraproducente que así sea, la legislación del Congreso de Estados Unidos, conocida como el Título IX de las enmiendas a la Ley de Educación Federal, aprobada a inicios de la década de 1970, esto es, unos ocho años después de la aprobación de la ley original, explícitamente prohíbe el discrimen por sexo en las instituciones educativas que reciben fondos federales. Esta es la misma ley que, en su revisión de 2001, fue denominada como *No Child Left Behind*. Vale apuntar que, en ese proceso de cambio se incluyen en la nueva ley aspectos que han estado en controversia, entre otras, por contravenir el Título IX de 1972 al dar espacio para las escuelas y salones de clases de un mismo sexo. Esta ley necesariamente sirve de talón de fondo para los trabajos realizados por la Comisión para el Mejoramiento de los Derechos de la Mujer (1977). A pesar de que estos no se convierten en política educativa clara, contundente y adoptada por los cuerpos correspondientes (Legislatura, Departamento de Educación, programas de preparación magisterial, entre otros), dan pie y concretizan aspiraciones epocales que tendrán su resonancia en la década de 1980.

A mediados de los 80, se inicia un proceso amplio de reforma educativa que desemboca en la aprobación de la Ley Orgánica del Departamento de Educación del Estado Libre Asociado de Puerto



Rico (Ley 68 de 1990). El proceso educativo abarcó pilares curriculares entre los que se encontraban el desarrollo del pensamiento y el desarrollo de valores, principalmente los de solidaridad y dignidad. Este inmenso esfuerzo, liderado por el doctor Ángel Villarini Jusino, a la sazón consultor del Departamento de Educación, produjo un sinnúmero de encuentros académico-educativos que todavía se escenifican en el país y que se han ampliado a la cuenca del Caribe. Esto significó oportunidades, permisos de diálogo, diálogos sobre epistemología, ética y educación principalmente.

Una tendencia en ese proceso fue tratar de vincular a las mujeres con los aspectos axiológicos de la ética, lo que, desde mi perspectiva, resulta problemático. A fin de cuentas, una lectura podría llevar a la siguiente cadena semántica: ética-axiología-valores-emociones-mujeres. Es decir, la ética, en este contexto, significaría axiología o valores, lo que significaría, a su vez, emociones, y esto, mujeres, con lo cual se equipara a las mujeres con la emoción. Al fin y al cabo, quedamos en el mismo plano que los discursos sobre los cuales hacíamos una ferviente crítica desde el feminismo de la igualdad, al estereotipar a las mujeres por su vínculo con las emociones. Más aún resultó sumamente problemática la forma en que se recoge esta discusión en el estatuto finalmente aprobado (Ley 68 de 1990) cuando, en su Declaración de Política Pública, señala:

Se proveerá una educación que libere al estudiante de todo tipo de prejuicios, ya sea por raza, sexo, religion, política o condición social. En la implantación de esta política se dará especial atención a la estereotipación sexista. En la educación a que aspiramos, desde la perspectiva de equidad entre los sexos, se proveerá a todo estudiante la orientación necesaria para que conozca, entienda y se familiarice con el desarrollo de su cuerpo de modo que pueda asumir responsablemente su sexualidad.

Cabe destacar que este segmento de la Declaración no la sacó el cuerpo legislativo de la nada. La ponencia presentada ante una de las primeras Comisiones de Reforma Educativa por parte de la Comisión para los Asuntos de la Mujer (1987) ponía énfasis en la diada sexualidad/responsabilidad. Y, ¿cuál es el problema? Que los movimientos feministas han profundizado, desde sus orígenes, en la diada sexualidad/libertad, como un asunto fundamental y como reconocimiento de la agencia moral de las mujeres. Pero, los movimientos van en *zig-zag*, últimamente también hacemos *zapping*, para mantenernos con las tecnologías emergentes.

En cuanto a la década de 1990 y la política educativa en torno a género, esto constituye una historia aparte, aunque ha seguido resonando a finales de la primera década del siglo XXI y, como indiqué en el inicio, también en esta nueva etapa. Hacia 1999, se deroga la Ley Orgánica #68 de 1990 y se sustituye por un nuevo estatuto: la Ley 149 de 1999. Su resonancia en la actualidad radica en el hecho de que toda referencia a género, mujeres u otra forma de vivir la sexualidad, se aprobó en uno de los períodos de adormecimiento casi total del país: julio de 1999, el segundo mes del año con más días feriados. El debate público fue inexistente.

### Carta Circular #3 de julio de 2008 del Departamento de Educación

La Circular #3 de 2008, emitida por el Secretario de Educación, fue producto del trabajo conjunto entre el ejecutivo, representado por la Procuradora de las Mujeres, y grupos afiliados a las universidades, con el claro propósito de establecer una política de envergadura que tuviera agarre en el sistema educativo público. Por más de tres años, la entonces Procuradora de las Mujeres, Lcda. María Dolores Fernós, instó a las universidades que habían estado trabajando principalmente en las vertientes de transformación curricular y de estudios de las mujeres y del género, a colaborar en la integración de la perspectiva de género en el escenario escolar. Una primera mirada a la convocatoria nos remitió a la urgencia de integrar dos de las vertientes hacia una consecución, en otro plano, de la vertiente de transformación curricular. Quienes estuvieron presentes en la primera reunión se refieren al *Comité 0<sup>2</sup>* como comité de punto de partida para establecer los cimientos o principios de una declaración de política educativa por parte del Departamento de Educación. Ese grupo, al igual las que nos integramos posteriormente, tuvo clara la necesidad de establecer principios y definiciones, salpicadas, por supuesto, por la experiencia y el desarrollo del debate habido en los estudios de las mujeres, los géneros, las identidades gay, lésbicas, bisexuales, transgénero, las masculinidades no hegemónicas y los estudios *queer*.

Esa síntesis supuso enfocar en la perspectiva de género como denominador común. Luego de reuniones esporádicas a lo largo de dos años, el grupo que inicialmente tuvo representación de la Procuraduría de las Mujeres, de la Maestría en Estudios de las Mujeres y el Género de la Universidad Interamericana, del Proyecto de Estudios de las Mujeres y los Géneros de la Universidad de Puerto Rico, Recinto de

Río Piedras, del Proyecto de Estudios de las Mujeres y los Géneros de la Universidad de Puerto Rico en Cayey y de personas adscritas al Departamento de Estudios Graduados en Educación de la Universidad de Puerto Rico en Río Piedras, se acordó la política que sería parte de la Carta Circular. Por supuesto, del documento original al documento final hay ausencias y presencias. Sin embargo, se mantuvo el concepto de perspectiva de género, lo que ha sido parte del debate fundamentalista religioso.

La Circular #3 de 2008 emitida por el Secretario de Educación se inicia con la Ley 108 de 2006 que enmienda la Ley Orgánica del Departamento de Educación de Puerto Rico de 1999 (Ley 148), para añadirle funciones al Secretario:

Establecerá en coordinación con la Oficina de la Procuradora de las Mujeres un currículo de enseñanza dirigido a promover la equidad por género y la prevención de la violencia doméstica. Además, tendrá la obligación de implantar este currículo a través de los ofrecimientos académicos regulares, o integrándolo a los programas académicos y otras modalidades educativas. (Artículo 6.03)

Esta circular, que el doctor Carlos Chardón, como Secretario de Educación, puso en suspenso en enero de 2009 (Mercado Sierra, 2011) establecía que:

El Departamento de Educación de Puerto Rico, ejerciendo su responsabilidad social de promover los derechos humanos, sostiene como principio fundamental la búsqueda de equidad entre los géneros... la [Carta Circular] es un esfuerzo dirigido a afianzar e institucionalizar la perspectiva de género en todas las disciplinas académicas, niveles, iniciativas y proyectos... El Departamento de Educación de Puerto Rico entiende por género al conjunto de los roles, las relaciones, las características de la persona, las actitudes, los comportamientos, los valores y el poder relativo socialmente construido que la sociedad asigna de manera diferenciada a los hombres y a las mujeres... entiende como perspectiva de género al instrumento conceptual que ayuda a comprender que las diferencias entre los géneros no se deben exclusivamente a una determinación sexual o biológica, sino a la construcción social de identidades humanas.

Unido a esta circular, se configuraba un Plan Estratégico a tres años en el que colaboró personal del Departamento, de la Procuradora

interina, Marta Mercado Sierra, y de las universidades del país. Se proponía que se iniciara con talleres dirigidos a personal directivo del Departamento de Educación y desembocaba en la formulación de una Orden Ejecutiva sometida por el gobernador y de una legislación al respecto presentada como proyecto de administración. Con la suspensión de la Carta Circular, todo lo demás queda en suspenso.

Pero, ¿qué fue lo que creó y todavía sigue creando controversia? Los títulos y contenido general de los talleres, cuya concepción tuvimos a cargo Sarinda Mirabal, de la Procuraduría de las Mujeres y quien suscribe este artículo, eran como sigue:

*Taller I - Derechos humanos.* Este taller lo ofreció la doctora Anita Yudkin Suliveres, Coordinadora de la Cátedra UNESCO de Educación para la Paz de la Universidad de Puerto Rico en Río Piedras. Estuvo dirigido a analizar el concepto de derechos humanos y las diversas relaciones identitarias que participan de estos reclamos desde una perspectiva histórica. En este taller se examinaban los derechos humanos en sus contextos reales y en su relación con la democracia y la justicia. Se establecían relaciones entre la democracia de la diferencia y la de la igualdad con el propósito de hacer juicios que guiaran a los(as) participantes hacia soluciones democráticas, justas y respetuosas de los derechos humanos. Los objetivos eran: 1) determinar lo que comprende el término *derechos humanos*; 2) identificar los contextos sociales e históricos que han propiciado el reclamo de esos derechos por razón de género, raza, preferencia sexual y edad; 3) establecer vínculos entre el concepto de derechos humanos y los conceptos de justicia y democracia, y 4) aplicar el concepto de democracia de la diferencia a través del análisis crítico de situaciones específicas que requieran asumir posiciones.

*Taller II - Poder, privilegios y violencia.* Este taller lo ofreció la Lcda. Ana Irma Rivera Lassén, en estos momentos presidenta del Colegio de Abogados y Abogadas, y se describió originalmente como la exploración de los conceptos de privilegio y violencia desde la perspectiva del ejercicio del poder en relaciones asimétricas. Se examinaba el concepto de diversidad en cuanto a género, raza, edad y preferencia u orientación sexual. Se exploraban los vínculos con la otredad que tenían los participantes y se analizaban las estrategias de resistencia de diversos grupos poblacionales y sus implicaciones en el reclamo social de los derechos humanos. Entre sus objetivos estaban: 1) identificar las formas de ejercicio de poder en relaciones asimétricas, 2) analizar situaciones de la vida cotidiana en las que nos encontramos en la posición

del Otro, 3) examinar los privilegios que unos tienen en relaciones asimétricas de poder y sus implicaciones para los derechos humanos y 4) enumerar posibles estrategias de resistencia que surgen del ejercicio del poder en relaciones asimétricas.

*Taller III - Currículo oculto.* Ofrecido por la Dra. María Soledad Martínez Miranda, profesora de Currículo y Enseñanza en el Departamento de Estudios Graduados de la Universidad de Puerto Rico en Río Piedras, tenía como objeto examinar las diversas maneras en las que el currículo escolar contribuye a formar identidades sociales, tanto en las vertientes explícitas, como las implícitas del currículo. Se analizaba el impacto del currículo en la formación de identidades colectivas e individuales. Se ponía énfasis en las formas no manifiestas de formación de identidades. Sus objetivos eran: 1) analizar el impacto del currículo escolar en la formación de sujetos sociales, 2) examinar diversas conceptualizaciones del currículo y las prácticas pedagógicas asociadas con ellas, 3) enfatizar en el análisis del currículo oculto o las formas no evidentes del currículo, e 4) identificar cómo se manifiesta el sexismo en libros de texto de diversas materias.

*Taller IV - Educación y cambio.* Ofrecido por la doctora Gladys R. Capella Noya, profesora de Currículo y Enseñanza en el Departamento de Estudios Graduados de la Universidad de Puerto Rico en Río Piedras, y por mí, estaba dirigido a analizar la escuela como reproductora y productora de cultura y como espacio propicio para el desarrollo de culturas alternativas que propendan a la liberación, la transformación, la sobrevivencia o la resistencia cultural. También, se desarrollaban y discutían estrategias alternativas y sus posibles usos. Sus objetivos eran: 1) identificar las prácticas y artefactos que utiliza la escuela para reproducir elementos y culturas que propenden al sexismo, el racismo, la homofobia y la xenofobia; 2) establecer la relación entre escuela y cultura por medio del análisis de las funciones de la escuela como productora y reproductora de cultura; 3) analizar la escuela como espacio de liberación, transformación, sobrevivencia o resistencia cultural, y 4) determinar, proponer, modelar y crear alternativas o estrategias pedagógicas para deliberar sobre dilemas sociales y tomar posturas al respecto.

*Taller V y Taller VI - Integración de género al currículo.* En estos participamos el doctor Joseph Carroll Miranda, la profesora María Reynat y yo. Se discutía el concepto *perspectiva de género* y su aplicación al desarrollo curricular. Se examinaba el uso de perspectivas de género en diversas dimensiones de la gestión educativa y su aplicación a las

gestiones que se realizan en el Departamento de Educación. Los objetivos estaban enunciados como: 1) definir el concepto de perspectiva de género; 2) integrar las perspectivas de género a todas las dimensiones de la gestión escolar; 3) vincular la integración de la perspectiva de género con las tendencias en desarrollo curricular del Departamento de Educación; 4) determinar, proponer, modelar y crear alternativas o estrategias pedagógicas para atender diversas dimensiones de la experiencia escolar; 5) vincular las perspectivas de género con el desarrollo de conocimientos, destrezas y actitudes como ejes centrales de la gestión educativa, y 6) establecer conexiones entre los derechos humanos, la educación y la problemática social manifestada con la violencia doméstica.

En el proceso de ofrecimiento de los talleres, que, como ya se ha mencionado, estaban dirigidos a personal directivo del Departamento de Educación, comenzó en el verano de 2008, hubo claras dificultades. Después de todo, se trataba de hamaquear los esquemas conceptuales relacionados con lo social con los que hemos vivido por décadas. Además, imperaba la necesidad del personal del Departamento de Educación de saber exactamente qué necesitaba hacer. Pero, sobre todo, imperó la dificultad de estar en medio del debate público, en ocasiones con la prensa del país pisándonos los talones para ver si, efectivamente, se trataba de dismantelar la familia tradicional y todas las otras “acusaciones” de las que éramos objeto.

### A manera de epílogo

En este nuevo cuatrienio que inició en 2013 y ante las promesas de campaña del Partido Popular Democrático de integrar la perspectiva de género en la educación, existe el potencial de revivir la Circular #3, esto es, ponerla en efecto. El Proyecto del Senado 484 que le adscribe a la legislatura la fiscalización de la implantación de la Ley 108, ha revivido el debate. Los grupos fundamentalistas se han dejado oír a través de amenazas en las que “sus verdades”, que impiden dar cabida a la diversidad y a la equidad, pugnan por prevalecer. Ante estos temores, tergiversaciones e intentos de que prevalezca el discrimen y la subordinación, los grupos de mujeres y los grupos en búsqueda de la equidad de las comunidades LGBTQ también se han activado. Desde mi perspectiva, esa defensa de la integración de la equidad y la perspectiva de género debe entenderse como una en la que se dé cabida a familias de diverso tipo, en la que se propicie la participación ciudadana, en la que se trastocuen y amplíen los significados de la democracia. En el

*Manifiesto por una cultura educativa inclusiva* (Torres Martínez, 2009), que escribieron estudiantes y profesoras de la Universidad de Puerto Rico en Cayey, se insiste en defender la “promesa emancipadora de la pluralidad y heterogeneidad como base para nuevas formas de conversación, solidaridad y cultura pública”. Esto supone una superación de la cultura homofóbica. un vínculo con otras políticas educativas y una necesidad de teorizar, con mayor seriedad, el vínculo entre educación y violencia. Se trata de asegurarnos que comprendamos, en todas sus dimensiones, lo que implica la educación como actividad humana que nos tiene que llevar, constante y continuamente, a revisar la doxa y dar cabida a nuevos epistemes. La Circular #3 tiene el potencial de contribuir al “corte epistemológico” al que alude Carlos Rojas (1995) en su discusión sobre Foucault y Bachelard.

Todos y todas sabemos que estamos en un escenario histórico que supone rupturas. Desde una postura emancipadora, apostamos hacia rupturas que supongan un salto cualitativo hacia la democracia y que tome como punto de partida la diversidad.

## REFERENCIAS

- American Association of University Women. (1999). *Gender gaps: Where schools still fail our children*. Washington, D.C.: American Association of University Women Educational Foundation.
- Auslander, L. (1997, otoño). Do women's studies + feminist + men's + lesbiand and gay + queer studies = gender studies? *Differences*, 9(3) 1-30.
- Berlausteguigoitia, M. & Mingo, A. (1999). Fuga a dos voces: Ritmos, contrapuntos y superposiciones del campo de los estudios del género y la educación. En M. Berlausteguigoitia & A. Mingo (Coords.), *Géneros prófugos: feminismo y educación* (pp. 13-54). México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Bishop, A. J. & Forgasz, H. J. (2007). Issues in access and equity in mathematics education. En F. K. Lester (Ed.), *Second handbook of research on mathematics teaching and learning* (pp. 1145-1167). Charlotte, NC: Information Age Publishing.
- Comisión para los Asuntos de la Mujer. (1987). *La Comisión para los Asuntos de la Mujer ante la Reforma Educativa*. San Juan: Autoras
- Comisión para los Asuntos de la Mujer. (1992a). *Hacia la equidad par alas mujeres y la sniñas en la educación*. San Juan: Autoras.
- Comisión para los Asuntos de la Mujer. (1991b). *Manual para ofrecer talleres*. San Juan: Autoras.



- Comisión para los Asuntos de la Mujer. (1992c). *Guías de evaluación de sexismo en documentos curriculares y materiales instruccionales*. San Juan: Autoras.
- Comisión para los Asuntos de la Mujer y Facultad de Educación, Universidad de Puerto Rico y Departamento de Educación de Puerto Rico. (1992). *Manual del proyecto de equidad por género*. San Juan: Autores.
- Comisión para el Mejoramiento de los Derechos de la Mujer. (1977). *Sexismo en el salón de clases (Informe final a Women's Educational Equity Act Program)*. San Juan: Autoras.
- Departamento de Educación de Puerto Rico. (2008). Carta Circular #3, 2008-2009. San Juan, PR: Estado Libre Asociado de Puerto Rico.
- Dewey, J. (2002 [1916]). *Democracy and Education: An Introduction to the Philosophy of Education*. Madrid: Morata.
- Fernández Dávila, E. (2008). Historias de vida de mujeres matemáticas en la educación superior. (Disertación doctoral inédita). Universidad de Puerto Rico, Río Piedras, Puerto Rico.
- Freire, P. (2005 [1968]). *Pedagogía del oprimido*. México, D. F.: Siglo XXI Editores.
- Golnick, M., Sadker, D. & Sadker, M. (1982). Beyond the Dick and Jane Syndrom: Confronting sex bias in instructional material. En m. Sadker & D. Sadker (Eds.). *Sex equity handbool for schools* (2da. ed., pp. 60-95). New York: Longman.
- Gribi, G. (2009). Women's Studies Programs Mailing List. Recuperado de: <http://creativefolk.com/ws.html>
- Jacobs, J. A. (1996). Gender inequality and higher education. *Annual Review of Sociology*, 22, 153-185.
- Legislatura de Puerto Rico. (2006). Ley 108 de 2006. San Juan: PR: Estado Libre Asociado de Puerto Rico.
- Martínez Ramos, L. (2003). Currículo(s) y género(s). En L. Martínez Ramos & M. Tamargo López (Eds.). *Género, sociedad y cultura* (pp. 281-305). San Juan: Publicaciones Gaviota.
- McIntoch, P. (1983) *Interactive phases of curricular re-vision: A feminist perspective*. (Working paper No. 124). Massachusetts: Wellesley College Center for Research on Women.
- Mercado-Sierra, M. A. (2011). *La perspectiva de género en la educación: Un análisis con método mixto de las políticas de equidad de género en Puerto Rico* (Disertación doctoral inédita). Universidad de Puerto Rico, Río Piedras, Puerto Rico.
- Moallem, M. (2006, verano). Feminist scholarsip and the internationalization of women's studies. *Feminist Studies*, 32(2), 332-354.
- Picó, I. (1983). *Machismo y educación en Puerto Rico*. San Juan: Centro de Investigaciones Sociales, Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras.



- Proyecto de Estudios de la Mujer de Cayey (1992). *Hacia un currículo no sexista*. Cayey, Puerto Rico: Autor.
- Rojas, C. (1995). *Foucault y el pensamiento contemporáneo*. San Juan: Editorial de la Universidad de Puerto Rico.
- Senado de Puerto Rico. (2013). Proyecto del Senado 484 de 2013. San Juan, PR: Estado Libre Asociado de Puerto Rico.
- Torres Martínez, L. y estudiantes (2009). *Manifiesto por una cultura educativa inclusiva*. Declaración pública realizada por profesoras y estudiantes distribuida en la Universidad de Puerto Rico en Cayey.
- Vázquez Alonso, A. & Manassero Mas, M.A. (2009, septiembre). Patrones actitudinales de la vocación científica y tecnológica en chicas y chicos de secundaria. *Revista Iberoamericana de Educación*, 50(4). Recuperado de [www.dialnet.unirioja.es](http://www.dialnet.unirioja.es)
- Weedon, C. (1999). The question of difference. En C. Weedon, *Feminism, theory and the politics of difference* (pp. 1-25). Malden, MA, & Oxford, UK: Blackwell Publishers.
- Yordán Molini, H. (1976). *La visión de la niña en cinco libros de lecturas escolares*. San Juan, PR: Comisión para el Mejoramiento de los Derechos de la Mujer.

## NOTAS

- 1 El concepto *queer*, cuyo origen es despectivo, es una reapropiación desde una perspectiva contestataria de esta palabra. Ha sido acuñado por los movimientos LGBTQI y es objeto de una teorización importante cuyos efectos prácticos y reivindicativos son de gran importancia y que tienen como objetivo desestabilizar las categorías hombre y mujer. En la ponencia *El reto de lo queer al escenario pedagógico* he abordado el tema en su relación con la educación. Próximamente espero publicar un artículo sobre este tema a partir de mis investigaciones, reflexiones y activismo.
- 2 *Comité 0* fue el nombre que se le dio al comité que comenzó a aunar esfuerzo entre las universidades, el Departamento de Educación y la Procuraduría de las Mujeres.