

**ESTEREOTIPOS DE GÉNERO EN LA ESCUELA:
ESTUDIO DE CASO CON MAESTRAS DE SECUNDARIA, ANTIOQUIA-COLOMBIA**

Gender stereotypes in school: case study with secondary teachers, Antioquia-Colombi

Diana Carolina Moreno

mo-diana@javeriana.edu.co

Pontificia Universidad Javeriana - Colombia

Yeny Alejandra Pino Franco

ypino2015@gmail.com

Universidad de Medellín - Colombia

Recibido: 24-02-2022

Aceptado: 12-05-2022

Resumen

Este artículo recoge los resultados de la investigación: “Estereotipos de género en la escuela: estudio de caso con maestras de secundaria” que buscó analizar el lugar asignado a las mujeres en las relaciones sociales, a partir de los estereotipos de género. Como categorías de análisis se abordaron: los estereotipos de género, práctica docente y pedagogías críticas. El enfoque metodológico es cualitativo; la técnica de recolección de información es entrevista semi-estructurada; por último, se acudió al análisis interpretativo para sistematizar. Dentro de los hallazgos se identificaron: la existencia de la discriminación por género; aún no se logra ver los estereotipos de género como una problemática; y, por último, falta consolidar unas herramientas de investigación que permitan la profundización de estos temas.

Palabras clave: estereotipos de género, escuela, maestras, secundaria.

Abstract

This article collects the results of the investigation: “Gender stereotypes in school: a case study with secondary school teachers” that sought to analyze the place assigned to women in social relations, based on gender stereotypes. As categories of analysis, the following were addressed: gender stereotypes, teaching practice and critical pedagogies. The methodological approach is qualitative; the data collection technique is a semi-structured interview; Finally, the interpretive analysis was used to systematize. Among the findings, the following were identified: the existence of gender discrimination; gender stereotypes are still not seen as a problem; and, finally, it is necessary to consolidate research tools that allow the deepening of these issues.

Keywords: gender stereotypes, school, teachers, high school.

1. Introducción

El presente artículo recoge los resultados parciales de la investigación: “Estereotipos de género en la escuela: estudio de caso con maestras de secundaria, Antioquia-Colombia”, que parte de un interés personal de aportar a las luchas que vienen dando las mujeres por mejorar su situación en la sociedad, siendo la finalidad última, darles la posibilidad a los jóvenes de hoy que en el futuro logren unas relaciones más equilibradas y respetuosas (Mukhopadhyay, Maitrayee y Singh, 2008). Se destaca en este ejercicio la participación de diferentes mujeres docentes, de variados lugares de Colombia, que, en sus búsquedas personales y económicas, coincidieron en esta institución educativa. Estas llevan a cuestas sus experiencias de vida, algunas un poco más complejas que las otras, pero todas con una historia cargada de emociones y situaciones que dan luces sobre los estereotipos de género que vivimos todos los días en los diferentes espacios familiares, sociales y laborales (Parga, 2008) y que, por supuesto, como sociedad debemos superar.

Esta investigación tuvo dos objetivos; por un lado, identificar en las relaciones cotidianas del contexto escolar los estereotipos de género y, por otro lado, analizar en las prácticas y relaciones entre docentes: las percepciones, ideas y acciones que permiten la reproducción de estos estereotipos, para así comprender el lugar asignado a las maestras en las relaciones sociales. Esta se llevó a cabo a partir de un estudio de caso con maestras de una institución educativa del municipio de Ciudad Bolívar, Antioquia.

El estado del arte se realizó tomando como referencia artículos académicos, proyectos de maestría y ponencias alrededor de las categorías de género y educación. Se encontró en la revisión bibliográfica, que existen particularidades de los contextos que hacen que este tipo de estudios no sean de interés de investigadores e investigadoras, tanto en las instituciones educativas del nivel básico y media, como a nivel universitario, entre ellas que es un tema con muy poco recorrido académico (Giraldo, 2014).

En los estudios revisados del nivel internacional es importante resaltar la caracterización que se hace de la situación en las instituciones educativas, donde se menciona la desigualdad en las relaciones de género entre docentes y, a su vez, se plantea la necesidad de generar cambios tanto a nivel individual, como institucional hacia unas relaciones más equitativas (Cortés, 2007; Luengo y Gutiérrez, 2010; Chaves, 1999). A nivel nacional y local, son muy pocos los estudios sobre género y escuela que se han realizado; de los que se encontraron, se concluye que, en el espacio de la universidad y las instituciones de formación media y básica, aún se presentan relaciones desiguales de género, y no solo entre estudiantes, sino docentes, directivos y demás integrantes de la comunidad educativa (Rodríguez y Rivera 2020; Bonilla y Rivas, 2019; Castillo y Ocoró, 2019; Aguirre, 2016; Estrada y Castro, 2016).

Por otro lado, los conceptos y categorías que se utilizan en la mayoría de los estudios revisados son conceptos ya superados, en este sentido, no hay una continuidad en la reflexión de dichos avances,

ejemplo de ello, es la categoría de interseccionalidad, la cual solo se menciona en uno de los estudios revisados. De igual forma, ninguna investigación se pregunta por la historicidad misma del concepto de género, de su origen y desarrollo, lo cual deja un vacío importante para la comprensión del fenómeno (Pino, 2016).

Para el desarrollo del marco teórico se tomaron las siguientes categorías: Estereotipos de género (Cook y Cusack, 2010), Práctica docente (Parga, 2008) y Pedagogías Críticas (Mejía, 2011), que dan un marco de comprensión teórica de la situación estudiada. Se optó por un enfoque metodológico cualitativo, ya que este permite realizar un acercamiento al tema a partir de la descripción de las observaciones del contexto y la narrativa de sus protagonistas. El tipo de investigación fue exploratorio (Sampieri, 2014), debido a que es un tema poco abordado como lo demuestra al análisis de antecedentes. La técnica de recolección de información privilegió la entrevista semi-estructurada. Por último, se acudió al análisis interpretativo para sistematizar y organizar la información recolectada (Arias y Alvarado, 2015).

Dentro de los hallazgos de esta investigación se identificaron varias situaciones: por un lado, la existencia de la discriminación por género, tanto entre docentes como con estudiantes, que se evidenció través de las entrevistas, donde se narraron percepciones, experiencias y prácticas de los maestros y maestras. Por otro lado, aún no se logra ver los estereotipos de género como una problemática en la escuela, ya que son comportamientos tan enraizados y cotidianos que difícilmente se les cuestiona y replantea; y, por último, aunque se vienen consolidando unas herramientas y categorías conceptuales, desde los estudios de género, para comprender mejor estos asuntos, es indiscutible que aún falta más recorrido académico (Acker, 1995).

2. Marco Teórico

Dado que el objetivo de la investigación hace referencia a los estereotipos de género en la escuela, se revisaron, para el desarrollo de este trabajo, las siguientes categorías: estereotipos de género (Cook y Cusack, 2010), (Castillo y Montes, 2014), (Primón, 2019); práctica docente (Parga, 2008) y pedagogías críticas (Mejía, 2011), (Guelman, Cabaluz y Palumbo, 2020). Cada una de estas aportando un marco de análisis para el tema investigado.

La primera categoría, los estereotipos de género, sirvió de base para comprender la problemática en su carácter teórico. En este sentido, es fundamental conocer los debates que se vienen dando frente a la categoría *género*, los cuales han sido álgidos desde las diferentes perspectivas de los estudios de género y el feminismo; aunque aún no hay un consenso frente a su definición, es importante reconocer que es una categoría en construcción. La segunda categoría, práctica docente, permitió reflexionar sobre la forma cómo las y los docentes construyen su quehacer en la escuela, es decir, analiza el entramado profesional, personal y ético que los atraviesa a la hora de ejercer la

profesión. Por último, la pedagogía crítica sirvió como un marco para la acción, para pensar cómo transformar, desde la escuela, estas situaciones que van más allá del aula de clases y que, por supuesto, hace parte del proceso formativo.

2.1. El género como una construcción social

El concepto de género viene elaborándose de manera metódica de unos años para acá, dado el interés que la academia y los gobiernos han tenido en abordar dicho tema (Giraldo, 2014); también los movimientos feministas se han dado a la tarea de desarrollar esta categoría de análisis, con avances significativos, pero con debates álgidos sobre el mismo (Barrett y Lamas, 1990).

Para Scott (1986), el género es una categoría útil para el análisis histórico y aunque se basa en diferencias biológicas, también se sitúa en las relaciones simbólicas de poder, es decir, cumple el papel de ubicar a los individuos dentro de una jerarquía social, entre ser opresor u oprimida; para Butler (1990) el género es una construcción cultural que permite definir nuestras ideas sobre la sexualidad, la forma como el cuerpo puede dar placer, nuestras formas de relacionarnos con los demás, física y emocionalmente; yendo más allá de la simple condición biológica con la que se nace, hombre o mujer.

Hablar de género lleva entonces a preguntarse por las relaciones de poder que subyacen en ellas y los roles que asumen los integrantes en una comunidad; la forma cómo se identifican los individuos tanto en su sexualidad, como en las formas de vestir, sentir, tener placer, relacionarse con los demás, entre otros asuntos; va más allá de una condición biológica determinada por la naturaleza, lo que Butler explica cómo la performatividad del género, donde las personas aprenden a comportarse ajustándose a los patrones sociales (Butler, 1990).

De esta manera, al ser el género una construcción social, se dan una serie de discusiones frente a su definición y su práctica, debido a la diversidad y complejidad que presentan las sociedades de hoy; cómo lo asumen las nuevas generaciones y cómo en la práctica pueden permitirse otras maneras de ser y de estar con los otros. En este sentido, el contexto escolar requiere ser analizado desde estos debates, ya que el asunto no solo es en términos de lo teórico, sino cómo se materializa, en la práctica de la enseñanza, la construcción de género en los estudiantes, teniendo en cuenta que hoy encontramos una diversidad de expresiones como lo son: las personas LGTBI, queers, etc., que superan el binomio hombre-mujer y exige repensarse los roles de género (Rodríguez y Rivera, 2020).

2.1.1. Estereotipo de género en la escuela

La escuela es un lugar fundamental de socialización, allí se forman niños, niñas y adolescentes para la vida, por ello, es un espacio que debe estar en constante observación sobre las prácticas e ideas que fundamentan su formación y, donde las percepciones de los y las docentes cumplen un papel importante en la reproducción de estos estereotipos (Primón, 2019); teniendo en cuenta que los

estereotipos hacen parte de las construcciones sociales que no se dan solo en la escuela, sino en todos los espacios de socialización, tanto es así, que muchas mujeres refieren en sus historias de vida alguna situación de discriminación por género (Castillo y Montes, 2014). Las maestras y maestros no se escapan a esta situación en sus procesos de formación: en la niñez, los espacios académicos y la vida laboral, en este sentido, se requiere que los y las docentes identifiquen, en un primer momento, cuales son estos estereotipos que tienen marcados en sus vidas personales y, a su vez, como los reproducen de manera consciente o inconsciente en sus entornos escolares, con estudiantes y colegas.

De esta manera, encontramos en la escuela prácticas excluyentes de lo diferente, donde se va imponiendo unos patrones de conducta que obligan a los y las estudiantes y a los mismos docentes a comportarse de una u otra manera determinada. Estos patrones se concretan en mecanismos cotidianos como lo son: los estereotipos, la discriminación y los prejuicios (Castillo y Montes, 2014).

Las investigadoras Cook y Cusack (2010) desarrollaron un amplio estudio sobre los estereotipos, definiendo estos como generalizaciones basadas en atributos, características o roles que se hacen sobre individuos que pertenecen a un grupo social, y que dejan de lado: habilidades, necesidades, deseos y circunstancias de cada miembro del grupo. Según Cook y Cusack (2010), los estereotipos ayudan a entender, simplificar y procesar las múltiples variables del mundo en que vivimos; en este sentido, cuando se habla de estereotipos de género se hace referencia a la construcción social y cultural que diferencia a hombres de mujeres por sus características físicas, biológicas, sexuales y sociales.

Para la investigadora Parga (2008), los estereotipos de género “representan una construcción social de patrones y valores culturales que supone una visión arquetípica sobre cada uno de los sexos, asigna de manera diferencial papeles, actitudes y características distintas y fijan un modelo de ser hombre y de ser mujer, estableciendo un sistema desigual entre ambos sexos” (Parga, 2008: 67). Como consecuencia de estos estereotipos encontramos a las mujeres o cualquier tipo de construcción del género diferente al masculino, como inferior. En esta medida, los cargos profesionales de dirección, incluida la escuela, son pensados para los hombres y no para las mujeres y LGTBI, igual pasa en los cargos de poder político; también se cree que los espacios públicos y sociales son para los hombres, porque se cree que estos son más activos y valientes, y los espacios privados o el hogar son para las mujeres porque estos son seguros para ellas y menos complejos (Castillo y Montes, 2014).

Los estereotipos de género son, en términos de Cook y Cusack (2010), dominantes y persistentes, “son dominantes socialmente cuando se articulan a través de los sectores sociales y las culturas y son socialmente persistentes en cuanto se articulan a lo largo del tiempo” (Cook, Cusack, 2010: 25), lo que significa que son prácticas cotidianas que se vienen transmitiendo de generación en generación. Al respecto, encontramos la siguiente clasificación:

Estereotipo de sexo: este aplica cuando se hace referencia a las características físicas o biológicas que poseen los hombres y las mujeres. Es decir, se generalizan ciertas características para todos los hombres o para todas las mujeres, ejemplo de ello, es que los hombres son más fuertes físicamente que las mujeres.

Estereotipos sexuales: Estos hacen referencia a las ideas frente a: cómo debe llevarse la sexualidad en hombres y mujeres, donde, por ejemplo, se les exige a las mujeres fidelidad y castidad, a pena de ser denigradas, y en caso contrario, a los hombres se les enaltece tener múltiples relaciones. Igualmente, los estereotipos sexuales privilegian la heterosexualidad como la forma aceptada socialmente y “natural”.

Según Acker (1995), los estudiantes se vuelven «chicos» y «chicas» por inscripción, por la forma como socializan, por la forma como se sientan, etc.; de esta misma manera los docentes se dirigen a ellos y a ellas, de acuerdo con estas situaciones y en esta medida se les exige y evalúa de manera diferenciada. En el caso de las chicas, constantemente se apela a su moralidad o a su condición sexuada, de modo vergonzoso.

Estereotipos sobre los roles sexuales; “se basan en las diferencias biológicas de los sexos para determinar cuáles son los roles o comportamientos sociales y culturales apropiados de hombres y mujeres, puede decirse que se construyen sobre los estereotipos de sexo” (Cook y Cusack, 2010). Estos se construyen históricamente en la división del trabajo dentro del hogar. En el caso de las mujeres como cuidadoras y en el de los hombres como proveedores; sin embargo, es innegable los cambios que vienen teniendo las sociedades y el ingreso de las mujeres al mundo laboral, lo cual ha venido, poco a poco, dándole un giro a estas ideas estereotipadas.

Estereotipos compuestos: estos cruzan diferentes variables sobre un individuo y no solo el género, es lo que otras autoras llaman la interseccionalidad. Ejemplo de ello es cuando se supone las características de una mujer de acuerdo con su edad, etnia, orientación sexual y clase. Según las investigadoras, “los estereotipos compuestos con frecuencia reflejan preconcepciones falsas sobre diferentes subcategorías de mujeres y evolucionan de acuerdo con las diferentes articulaciones que existan sobre el patriarcado y las estructuras de poder” (Cook y Cusack, 2010).

Los estereotipos logran condicionar a las personas para cumplirlos y reprochar a quienes no lo hacen. En el caso de los estereotipos de género para que las mujeres asuman un papel subordinado y pasivo en las relaciones sociales, ideas que se han implantado de generación en generación a partir de la práctica cotidiana; esto es sin duda problemático en la medida que se ignoran las características, habilidades y necesidades de las mujeres (Primón, 2019).

Para comprender los estereotipos de género y por qué ponen lo femenino como inferior a lo masculino, es necesario entender el sistema patriarcal en el que estamos inmersos; este es una construcción de normas cotidianas que privilegia lo asociado a la masculinidad y que es hegemónico en todos los espacios e instituciones de la sociedad (Gonzales, 1999).

Para Cook y Cusack (2010), es un reto combatir el patriarcado que se perpetua a través de los estereotipos de género, en este sentido, es necesario tomar conciencia de cada uno de los comportamientos estereotipados que reproducimos, siendo la escuela, a través de su quehacer formativo de niños, niñas y adolescentes, la que puede cumplir un papel importante tanto para reproducirlos como para transformarlos (Primón, 2019).

2.2. Práctica Docente

Tomando como referencia la investigación desarrollada por Parga (2008), la cual tuvo como objetivo comprender cómo se reproduce y/o transforman los estereotipos de género en la escuela secundaria, encontramos que, para la investigadora, la discriminación por género que se vive en las escuelas secundarias es una discriminación invisible, debido a que no hay conciencia del sexismo presente en las aulas, por tanto, hay una normalización de estas actitudes que el profesorado reproduce en las aulas a partir de los modelos construidos en su historia personal. Es significativo también el hallazgo que determina cómo las concepciones que tiene el profesorado en esta dualidad genérica influyen en los estudiantes, sus expectativas de futuro y su ubicación jerárquica, de modo que, la escuela sigue siendo un lugar de reproducción de la estructura patriarcal.

En esta línea, Parga (2008) se pregunta por el papel de los y las maestras en el apoyo, estímulo o en ignorar la situación de las alumnas con relación a la configuración del género y los estereotipos, pues, según propone, esto influye en el proceso de incorporación de los y las estudiantes en la sociedad. Junto a ello, la investigadora problematiza la construcción cultural y de significados que tienen de base los y las docentes, y que entra en juego en el proceso de acompañamiento de los y las estudiantes:

“La práctica educativa de los maestros está conformada por algo más que las técnicas de enseñanza que se practican dentro del salón de clases; en ella intervienen los significados, las percepciones y las acciones de maestros, alumnos, autoridades educativas, padres de familia y miembros de la comunidad, así como los aspectos políticos, administrativos y normativos que desde el Proyecto Educativo Nacional, acotan la función del maestro, por lo tanto, comprenderla y analizarla críticamente no es fácil. Significa reconocerla en todo su dinamismo, recuperar su historia y lograr desagregar sus elementos constitutivos sin perder la noción de su totalidad” (Parga, 2008: 262).

Ser maestras y maestros es la interacción con los demás, con su idiosincrasia, con su visión de la vida, sus prejuicios y emociones. Ser maestras y maestros es una relación social donde se cruzan una serie de ideas y comportamientos, como dice Lucila Parga (2008), es una actividad “cargada de tensiones por la diversidad de factores que la atraviesa: historia personal, formación, teorías implícitas, género, contexto social e institucional, fragmentación del trabajo, entre otros” (Parga, 2008: 262), concretándose todo esto en la práctica docente.

De esta manera, la labor docente, por estar enmarcada en la interacción social, no se escapa a la reproducción de prejuicios y estereotipos que tiene la sociedad, y en este caso, del sexismo presente en las aulas, siendo lo más preocupante la falta de formación y concientización de los maestros y maestras que se ve reflejada en la reproducción permanente de estos estereotipos. Frente a esto, la investigadora Parga (2008) plantea que: “la práctica docente es un elemento fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje, donde entre el profesorado y el alumnado se establece una relación de poder que es a la vez pedagógica, social, de comunicación y de transmisión de conocimientos y

saberes” (Parga, 2008: 34). En este sentido, cuando se carece de una reflexión individual e institucional frente al tema de discriminaciones por género se pueden llegar a reproducir de manera consciente o inconsciente estos estereotipos en el aula y en el currículo, por ello, es fundamental la comprensión de los significados que otorgan los y las profesoras, y los y las estudiantes a los estereotipos en la escuela y fuera de ella:

“La cultura de género atraviesa la práctica docente, el comportamiento y las expectativas del profesorado recrean los estereotipos de género. La asignación de conductas a las y los adolescentes están sesgadas; a comportamientos iguales se les valora de distinta forma, nosuelen pasar por razonamientos que apunten a desmitificarlas cuestiones sexistas en la escuela (...) Sólo a partir del desarrollo de la capacidad crítica, el profesorado será capaz de tomar conciencia del problema y de plantear estrategias para propiciar una igualdad real” (Parga, 2008:187).

La escuela, como la vivimos hoy, es un escenario institucional donde se produce y reproduce los discursos de género marcados por la estructura patriarcal; sin embargo, la escuela puede cumplir otro papel, hacia la transformación de esta realidad, lo que plantea una tensión entre la educación como reproducción y la educación como liberación, como lo proponen las pedagogías críticas (Mejía, 2011).

2.3. Pedagogías críticas

Mejía (2011) presenta una nueva forma del hecho educativo, sintetizando en esta propuesta los análisis que se venían dando desde la pedagogía crítica alemana y los estudios latinoamericanos desde un pensamiento propio y descolonizador de Paulo Freire, Orlando Fals Borda, entre otros pensadores.

Mejía (2011), sintetiza la apuesta de la educación popular y la pedagogía crítica, de la siguiente manera:

“Se busca hacer visible cómo el poder toma forma en la escuela a través de sus métodos, contenidos, organización institucional; por ello, comprende que la lucha en el aula o en los diferentes espacios de aprendizaje y en la escuela es una lucha en la sociedad (...) Por ello, la educación popular en la escuela formal transforma el quehacer concreto de las prácticas pedagógicas, proponiendo en el día a día modificaciones de ellas que forman subjetividades críticas y construyen el proyecto emancipatorio de sociedad y de los actores que lo impulsan” (Mejía, 2011: 47).

En este sentido, el interés de la educación popular y crítica está puesto, entre otras cosas, en develar los mecanismos de reproducción de las relaciones de poder en la escuela, en la que los estereotipos de género entran a ser parte de dichas relaciones de poder, con el compromiso de ayudar a transformar estas realidades (Guelman, Cabaluz y Palumbo, 2020).

Por último, la educación popular hace énfasis en que el aprendizaje no se limita a las aulas, no está únicamente allí, ni se deriva exclusivamente de esta, se aprende en todas partes, tanto conocimiento y formas de ser; por ello, en las instituciones se está interactuando todo el tiempo con esos aprendizajes extraescolares, lo que obliga a repensarse la escuela como una interacción permanente con el contexto social y cultural (Guelman, Cabaluz y Palumbo, 2020).

Es por esto por lo que tal propuesta pedagógica cobra mucho sentido en la presente investigación, ya que aporta un marco de acción que permite cuestionar los patrones de comportamiento que se imponen en la escuela en términos de ser “hombre” o “mujer”, y de cómo desde allí se excluyen otras formas de vivenciar el género. Esto invita a revisar las mismas prácticas pedagógicas individuales e institucionales, así como los discursos, contenidos, planes de estudio, relaciones interpersonales, etc., que permitan transformar este tipo de relaciones autoritarias en el escenario escolar (Guelman, Cabaluz y Palumbo, 2020).

3. Metodología

La investigación se desarrolló desde un enfoque cualitativo, ya que éste permite una indagación desde lo descriptivo y lo narrativo, siendo la entrevista una de las herramientas fundamentales en todo el proceso de investigación. El tipo de investigación fue de tipo exploratorio porque examina un problema de investigación con poco desarrollo, en este caso, como lo analizamos en el estado del arte, el tema de género y escuela ha sido poco trabajado. Según Sampieri (2014), las características de este tipo de estudios permiten que sean temas que no se han abordado antes o que se desea investigar desde nuevas perspectivas. Como método, se optó por el Estudio de Caso, ya que éste según Stake (1999), busca la particularización del fenómeno estudiado en un caso específico con la idea de conocerlo y comprenderlo a profundidad. En relación con la población, el estudio de caso busca ser empático y no intervencionista, esto significa examinar el caso desde su naturalidad y cotidianidad sin intervenir de manera que lo pueda modificar o generar lecturas erróneas. En este sentido, fue muy importante usar técnicas de registro en diarios de campo, entrevistas abiertas, entre otras.

Así, el estudio se desarrolló en una institución educativa del municipio de Ciudad Bolívar, Antioquia, con la participación de 5 maestras de secundaria, de un total de diez que laboran en esta institución, es decir, una muestra del 50%. Estas maestras son de diferentes regiones de Colombia, de los departamentos de: Nariño, Choco, Sucre y Antioquia (2), lo cual le dio una mirada más amplia al tema desde sus trayectorias laborales en sus lugares de origen hasta llegar a la institución educativa en el departamento de Antioquia. Las áreas de labor de estas maestras son: ciencias sociales, lengua castellana, ética y valores y ciencias naturales (2). La participación de éstas fue voluntaria de manera que sus respuestas fueran espontáneas, lo que permitió un diálogo profundo y sincero de sus

experiencias y expectativas de vida, además, que se les informó que sus nombres no aparecerían en la investigación. Se realizaron dos entrevistas por cada docente que duraron en promedio hora y media.

Para analizar la información, se utilizó una matriz organizada de la siguiente forma: preguntas de la entrevista, respuestas de las entrevistadas, identificación temática, narración de acciones y situaciones, sentimientos o sensaciones que se expresan y, por último, análisis interpretativo. Vale la pena señalar que este último es el método escogido para la organización y comprensión de la información. Hay que decir que el análisis interpretativo permitió entender desde la narración misma de los protagonistas, sus percepciones y razonamientos frente a la situación, lo que a su vez, convocó a la investigadora a un reto mayor y fue un diálogo intersubjetivo que implicó analizar múltiples elementos no verbales, no previstos y no necesariamente estructurados, renunciando así a la pretensión de generalidad y al interés explicativo, pero ganando en profundidad y priorizando el interés comprensivo desde lo narrado (Arias y Alvarado, 2015). En concordancia las investigadoras Arias y Alvarado (2015) reconocen cómo en el proceso la auto reflexión del investigador frente a sus creencias, prejuicios, sentimientos, estereotipos, emociones, representaciones, etc., debe ser una constante en el dialogo intersubjetivo, para darse cuenta del límite entre lo propio y lo de los demás.

Sumado al asunto narrativo, este tipo de investigación tiene un énfasis en estudios de género (Cruz, Cornejo 2012), lo que para la profesora Acker (1995) implica un agudo estado de consciencia. Ella plantea unos puntos que son determinantes para emprender investigaciones de este tipo: propone que la finalidad de la investigación debe buscar mejorar la situación de las mujeres, con ello analizar el género es una tarea fundamental para la comprensión de la problemática. Es necesario replantear permanentemente las herramientas y técnicas utilizadas. Debe haber entonces un reconocimiento en la forma cómo las mujeres perciben y expresan el problema. A su vez, quien investiga, debe reconocerse en el problema, ya que no está aislado o aislada; por el contrario, este tema atraviesa a todos y todas por el hecho de haber sido formados en esta sociedad. En este sentido, es fundamental un autoexamen permanente desde el ser mujer, el ser investigadora y el ser transformadora de la realidad que incomoda, poniendo la escritura como ese medio para tramitarnos, observarnos, despojarnos de los prejuicios y generalizarnos (Acker, 1995).

4. Resultados

Siguiendo con los objetivos de la investigación se realizaron una serie de entrevistas a maestras de una institución educativa para conocer los estereotipos de género presentes en las relaciones cotidianas de la institución. Dichas entrevistas indagaron por: percepciones, y formas de relacionamiento, tanto entre docentes como hacía, los y las estudiantes, para identificar las maneras cómo se reproducen los estereotipos de género.

La información recolectada arrojó varios elementos, algunos de ellos que fueron integrados como situaciones emergentes debido a que no estaban presentes en la construcción inicial del marco de análisis. Entre estas situaciones encontramos el miedo que las mujeres manifestaron como una reacción de protección hacia situaciones conflictivas con los hombres y, el trato despectivo hacia lo femenino evidenciado en burlas y comentarios casuales que las ha llevado a la represión de sus expresiones, cuerpos y emociones desde la niñez hasta los espacios de formación académica como la escuela, el colegio y la universidad y, por supuesto, sus espacios laborales. Esto da cuenta que todas tienen una historia que contar a partir del hecho de ser mujeres. A continuación, se presentan algunos apartes de las conversaciones desarrolladas con las maestras y cómo estas ponen en relieve diferentes manifestaciones de los estereotipos identificados.

4.1. Estereotipos de género

Cuando hablamos de estereotipos de género, Cook y Cusack (2010) se refieren a varias subcategorías: estereotipo de sexo, estereotipos sexuales, estereotipo sobre los roles sexuales y los estereotipos compuestos, que permiten abordar el fenómeno en estudio.

4.1.1. Estereotipo de sexo

Este hace referencia a las características físicas diferenciadas entre hombres y mujeres, incluso intelectuales, las cuales para la generalidad de las personas están determinadas por ser hombres o mujeres, y que busca reafirmarse permanentemente a través de comentarios, burlas, miradas, etc. Dichos estereotipos fueron identificados en diferentes escenarios, según las expresiones de las maestras. Esto, a su vez, tiene sus implicaciones en la formación de las ideas, miedos y prejuicios que posteriormente estas mujeres van a llevar a su vida profesional:

“En la universidad yo me encontré compañeras muy diferentes a mí, ellas se maquillaban y yo no, entonces me decían virgen de pueblo, porque tenía mi cabello largo y por ser del departamento de Nariño, entonces yo fui seleccionando mis compañeros de estudio, los que me respaldaban, casi no estaba con gente blanca, solo con morenos y trigueños. Ese bullying era contra las mujeres de otras regiones a los hombres no los molestaban” (Rosado, 30-08-2021).

Vemos que los estereotipos de sexo interfieren en la imagen que las maestras tienen de sí mismas, ya que influyen para el resto de sus vidas, en su forma de vestir, en sus comportamientos, en sus posturas corporales y hasta el tipo de relaciones que establecen con los y las otras, lo cual se vuelve en una marca cultural que siguen reproduciendo en su labor como maestras y en la interacción con los estudiantes y colegas. En este sentido, siguiendo a la profesora Parga (2008), surge la pregunta

por cómo estos estereotipos que se llevan a cuestras, desde las historias de vida de cada maestra y maestro, interfieren en las practicas educativas (Traba, Varela, 2012).

4.1.2. Estereotipo sobre los roles sexuales

Estos estereotipos tienen que ver con las funciones que se les asignan a las mujeres a diferencia de los hombres. Es así como en el desarrollo de las actividades cotidianas del espacio escolar se evidencian las diferencias entre las actividades que se le asignan a las maestras y diferentes a las de los maestros, donde prima para ellas actividades que tienen que ver con la decoración, el cuidado, el aseo, preparación y desarrollo de actos cívicos y tareas de mediación con los estudiantes y sus acudientes. Estas otras actividades extracurriculares que se les asigna a ellas ha significado una mayor carga laboral con relación a las de los docentes hombres, tanto en tiempo como en intensidad.

“La decoración entonces la hacen las mujeres y los hombres quiticos. En cuestión de aseo nos exigen más a las mujeres. Para los grupos buscan que sea las mujeres las directoras de grupo. A los profes no se les exige nada, hasta para solucionar los problemas de los estudiantes buscan a las maestras” (Estrada, 28-08-2021).

Según ellas, también es muy notable que las maestras se preocupan más por los y las alumnas y por su situación por fuera de la escuela: familiar, económica y emocional, a diferencia de los docentes que no muestran esta empatía. La mayoría de las maestras opinan que tanto los hombres como las mujeres pueden desempeñar muy bien las diferentes funciones, plantean que es cuestión de interés por parte de las personas por desarrollar capacidades, “nada está acabado en el ser humano, ni por ser mujer, ni por ser hombre” (Entrevista, 2021); sin embargo, este tipo de situaciones no genera en los compañeros cuestionamientos.

Manifiestan, de igual manera, que las mujeres solo son tenidas en cuenta para estas actividades, en el resto de las decisiones académicas, sus propuestas no son tenidas en cuenta, lo que las ha llevado, a varias de ellas, a la decisión de no volver a aportar, ni proponer en esos ámbitos:

“Yo he sentido que los directivos a las mujeres no nos toman enserio, por eso yo le digo a los compañeros hombres que vayan ellos y le den sus ideas que a ellos sí los tienen en cuenta. Va un hombre y así sea la misma idea, a ellos sí les copian, incluso uno se da cuenta por los tonos de voz, ellos a un hombre no le habla tan maluco como le habla a uno” (López, 11-09-2021).

Las mujeres siguen estando más asociadas con las tareas del hogar, de la organización y del cuidado y, bajo esta lógica es que se distribuyen las funciones en los espacios laborales; también se sigue pensando que los hombres tienen más capacidades intelectuales y racionales y, las mujeres, por el contrario, son más emocionales, lo que implica que sus aportes en la parte académica no sean tenidos en cuenta (Duarte y García, 2016).

4.1.3. Estereotipos sexuales

Cuando hablamos de los estereotipos sexuales se hace referencia a la idea de que las mujeres deben cumplir un papel alrededor de la reproducción de la familia y el hombre de ser proveedor del hogar, lo cual ha estado ligado a la idea de la dependencia económica y moral de la mujer hacia el hombre (Duarte y García, 2016).

Vemos en la cotidianidad de la escuela que hay una normalización del machismo, una actitud o forma de pensar que parte de creer que el hombre es superior a la mujer y se materializa, por ejemplo, cuando se le asigna a las profesoras actividades asociadas al cuidado y a los hombres no; también cuando sus ideas no son tenidas en cuenta por las directivas por que se considera que no son importantes por que proviene de una mujer (Parga, 2008). Esta normalización en este tipo de comportamientos hace difícil que se identifiquen como problemas los estereotipos de género, tanto a nivel colectivo como individual, dejando pasar situaciones de discriminación por género como un agravio menor, sin importancia, en la relación entre maestros y con los y las estudiantes.

En este sentido, las maestras, aunque manifiestan en su discurso que existe una desigualdad de género en la escuela, no lo ven tan problemático y determinante en sus relaciones con los otros maestros (González, 2014), a pesar de que dicen que hay situaciones que las incomoda; para ellas es más fácil dejarlas pasar para evitar agrandar la situación.

Pero a la hora de hablar de sus estudiantes, las maestras consideran que es fundamental cambiar el estado de cosas actual, porque piensan que hay unas actitudes machistas que priman en los estudiantes y en la comunidad que deben ser transformadas. Para las maestras es necesario trabajar con las jóvenes el tema de la autoestima, como el valor más importante en formación, debido a que estas consideran que trabajar con las niñas al respecto permite construir en ellas otra mentalidad y otras formas de vida, y superar la idea de dependencia económica y moral hacia los hombres que sigue siendo un estereotipo generalizado:

“Como mujeres nos hace mucha falta la confianza en sí mismas, en lo que ellas son, la autoestima, después de que ellas tengan una autoestima fuerte ellas pueden despegar. Yo les hablo mucho a las niñas del amor propio, que hay que respetarse y no podemos permitir que otras personas nos maltraten y debemos aprender a darnos nuestro sitio” (Cardona, 23-09-2021).

En este sentido, las maestras vienen planteando la necesidad de generar cambios frente a estos estereotipos en las nuevas generaciones, transformándolos con una formación diferente a la recibida hasta el momento (Flores, 2006), y para ello, ellas están desarrollando una serie de actividades extraclases, como: círculos de la palabra, compartir alimentos, reflexiones, juntanzas, etc., que permitan abordar con las estudiantes estos temas para conocer sus pensamientos y construir juntas nuevos caminos para ellas.

De esta manera, el estereotipo este marcado en dos dimensiones: una es la inconsciente donde el estereotipo que uno identifica, las protagonistas no lo han identificado, porque las han acogido

como parte de su cotidianidad, y el otro, es el reflexivo, en el que sí reconocen el estereotipo, pero no lo ven sobre sí mismas, sino sobre sus estudiantes. En prospectiva, es como si ellas no pudieran cambiar su propia situación, fueran incapaces para hacerlo.

4.1.4. Estereotipos compuestos

Además del género, el regionalismo, el color de piel y la personalidad son motivos de estereotipación y discriminación en las instituciones educativas, variantes que se pueden sumar o combinar con lo primero (Zapata, García y Chan, 2012). Esto se evidencia sobre todo en las docentes que provienen de otras regiones:

“Los y las maestros tenemos que trabajar por cambiar la situación actual, porque yo me he sentido incómoda con situaciones por mi condición de mujer negra, entonces hay que pensar en las nuevas generaciones que no vivan lo que a uno le ha tocado, mi familia, la gente del pueblo, porque entonces la gente sale a otras regiones y se encuentran que lo van a discriminar por ser mujer, negra y pobre, uno lo que trata es que la gente le vaya bajando a eso, porque uno no quiere que otro u otra no viva lo mismo que ha vivido a uno. La gente hace comentarios y dice que eso es normal decirlo, y no piensan que eso puede dolerle al otro, quieren normalizarlo” (Lloreda, 30-10-2021).

Pese a la diversidad cultural que caracteriza nuestra sociedad, esta es profundamente racista (Segato, 2007), y, como lo manifiestan las maestras, este tipo de prácticas se siguen dando en los espacios de socialización como las escuelas, lo que tiene implicaciones en la forma como las maestras y maestros ejercen su labor; asumiendo una actitud de malestar y rechazo con quienes aún reproducen estas ideas o, la necesidad de cambiar esta situación y poner su profesión al servicio de esta transformación. Sin embargo, en el contexto general, estos siguen siendo esfuerzos individuales, ya que las instituciones de educación aún no tienen como prioridad trabajar estos asuntos con los estudiantes, maestros y maestras; el no reconocimiento de la diversidad cultural y social, sigue generando exclusión con lo “diferente” (Castillo y Ocoró, 2019).

4.2. Relaciones sociales entre los géneros

En las entrevistas encontramos situaciones en las que emergieron emociones como el miedo; sensación que apareció en los relatos, sobre todo, cuando las entrevistadas tuvieron que enfrentar situaciones con hombres. Estas emociones configuran unos modos de ser propio de la vida cotidiana de las maestras y que, por supuesto, se incluye la vida laboral (González, 1999). También hay una referencia constante al trato despectivo de algunos docentes hacia las mujeres a través de burlas, chistes y comentarios frente a su sexualidad. Es por esto por lo que se hace importante analizar la relación entre estas experiencias y la práctica docente (Parga, 2008).

4.2.1. Miedo y silencio de las mujeres

El miedo y el silencio son palabras que afloran permanentemente en las conversaciones con las maestras. Estos surgen como respuesta a situaciones de incomodidad con sus compañeros en sus sitios de trabajo y los dos aparecen como una justificación que ellas manifiestan para no reaccionar frente a situaciones de indignación e injusticia con sus compañeros hombres.

Para las maestras la falta de apoyo de las compañeras es una razón por la que se aguantan situaciones de humillación, con la idea de no controvertir y generar polémica porque las consecuencias pueden ser peores:

“Nos quedamos calladas por miedo, porque no hay apoyo de otras personas, porque uno piensa que le pueden hacer a uno cosas peores, pero termina uno llenándose de rencor y resentimiento” (Pérez, 15-09-2021).

El miedo de las maestras por cuestionar a sus compañeros, por las represarías que pueden tomar, evidencia que las relaciones al interior de la escuela son relaciones de poder, donde ellas están en la posición subordinada; por ello, el silencio y, a su vez, no manifestar su inconformidad es la actitud más común y “cómoda” para enfrentar esas situaciones. Así, este tipo de violencias se sigue situando en el espacio de lo privado. A pesar de que se da en el espacio laboral, ellas prefieren callarlo y quedarse con las molestias que sienten para evitar problemas mayores, aunque no tengan responsabilidad en lo sucedido y solo sean receptoras de un prejuicio. Aquí emerge una pregunta acerca de cómo influyen estas situaciones en la práctica docente, ya que, siguiendo a Parga (2008), la práctica docente es un entramado complejo de vivencias personales y culturales que entran en juego en el aula, donde se encuentran las expectativas e ideas del o la docente con las de sus alumnos y alumnas. Vale la pena preguntarse entonces en qué influye esta actitud de miedo e inseguridad de las maestras en el manejo de las situaciones cotidianas con sus colegas, en la formación de sus estudiantes.

4.2.2. Referencia despectiva hacia las mujeres

También es recurrente que en el espacio laboral se usen expresiones despectivas hacia las mujeres por parte de los compañeros. Según lo que manifiestan las profesoras entrevistadas, ya sea por algún comportamiento que estas hagan o solo por cómo ellos consideran que debe ser el comportamiento correcto, para esto, usan el chiste, la burla y el comentario solapado como medio para expresar sus ideas y estereotipos frente a la mujer:

“Sí, cuando hacen bromas siento que son pesadas y siempre son bromas hacia el género femenino, son bromas de doble sentido, llamando a las mujeres como zorras, perras, es algo que siempre me ha llamado la atención que marcan muchísimo y que solamente viene de los hombres” (Bertel, 10-09-2021).

En este sentido, las maestras manifiestan el no estar de acuerdo con que los compañeros hombres se expresen de esta manera de ellas o de sus compañeras, considerando que es injusto e innecesario, sin embargo, prefieren callar su inconformidad. Vemos en esta situación, una manifestación de parte de los hombres de minusvalía de la mujer, lo cual buscan reafirmarlo todo el tiempo con expresiones que buscan denigrar su sexualidad o su condición mental (Covacevich, 2018).

También encontramos que se vive la misma situación conflictiva entre las mujeres, lo que se ha llamado como misoginia, como consecuencia de la estructura patriarcal; la rivalidad entre las mujeres se basa en una competencia buscando protagonismos, pisoteando la dignidad de la otra. Allí se ubica una rival incluso sin motivos aparentes: se usa cualquier excusa para ello, desde la personalidad, su procedencia regional, su color de piel, su físico, etc., mezclándose acá dos asuntos importantes de los estudios de género: la misoginia y la interseccionalidad, donde, aparte de generar malestar por el hecho de ser mujer, se combina con otros tipos de discriminaciones como procedencia regional, lo étnico, etc., utilizándose estas otras características como forma de clasificación de las mujeres, por las otras mujeres.

“He tenido problemas con compañeras mujeres por el hecho de ser mujer negra y esto es doble reto, porque uno a veces piensa que la estigmatización viene más de los hombres, pero resulta que las mujeres estigmatizan más y el hecho de uno ser minoría étnica, marca una ruta diferente al actuar de uno, se siente una diferencia marcada por el solo hecho de ser otra etnia” (Hinestroza, 30-08-2021).

Como lo manifiesta la docente, hay otras situaciones de base como la procedencia étnica y regional que genera diferenciación social entre las mismas maestras, basadas, por supuesto, en otro tipo de prejuicios que entran a sumarse con el género, siendo esto más evidente cuando el problema o el malestar se presenta con un hombre de otra procedencia regional o étnica, donde este no vivencia, por ejemplo, chistes o burlas frente a su sexualidad, o si lo hacen, no se toma como algo que busca denigrarlo, a diferencia de si se refieren a mujeres.

Las mujeres siguen siendo juzgadas constantemente por sus comportamientos, su personalidad o cualquier tipo de expresión; poco se reconoce de manera positiva sus acciones, y menos cuando se intenta sobresalir en su quehacer. Surgen entonces los siguientes interrogantes: ¿cómo desnormalizar este tipo de relaciones para lograr un equilibrio entre los géneros en la escuela?: ¿cómo se reproducen estas situaciones de desigualdad entre los géneros a la hora de la enseñanza en las aulas?: ¿en qué acciones debe comprometerse la escuela, sus directivos y docentes para que la educación genere los cambios que la sociedad requiere y no sea un simple reproductor de las desigualdades sociales, como lo demuestra la pedagogía crítica (Mejía, 2011).

5. Conclusiones

El presente estudio tuvo como objetivo comprender el lugar asignado a las mujeres en las relaciones sociales a partir de la exploración de los estereotipos de género que se vivencian en la escuela, y esto, cómo se refleja en las prácticas docentes dentro y fuera del aula.

Frente a los estereotipos de género (Cook y Cusack, 2010) que existen en la escuela, encontramos que, en todos los agentes educativos, incluyendo las mismas maestras, se presentan. Vemos entre el cuerpo docente una diferenciación en los roles dentro de las actividades escolares, asignándose a las maestras actividades que tiene que ver más con el cuidado; también priman las ideas de los maestros frente a asuntos académicos, con relación a los aportes de las profesoras; por último, se constata un trato despectivo y de burla frente a los comportamientos de las maestras, dándose incluso entre ellas mismas con el mismo parámetro del estereotipo; estas situaciones están tan normalizadas que no se cuestionan, ni se ven de manera problemática.

De esta manera, el estereotipo está marcado en dos dimensiones: una inconsciente, que es el estereotipo que se identifica a leguas, pero que las protagonistas no han identificado porque lo han acogido como parte de su cotidianidad; y la otra dimensión que es reflexiva, ya que sí hay un reconocimiento de la existencia de estereotipos de género pero solo cuando se refieren a sus estudiantes y consideran, a su vez, que deben ser transformados. Es como si ellas no pudieran cambiar su propia situación, pero tienen el deber de promover el cambio con las nuevas generaciones.

Dentro de lo que caracteriza las prácticas docentes está el uso del discurso para aprobar la igualdad de género, pero en la práctica, al interior del cuerpo docente, no hay una coherencia con esto, ya que se siguen manejando en la cotidianidad los estereotipos de género (Parga, 2008). Por ejemplo, algunos maestros se siguen refiriendo de forma despectiva y de burla a algunos comportamientos de las maestras con la intención de denigrarlas públicamente; igualmente, a las maestras se les continúa asignando tareas extracurriculares asociadas al cuidado, lo cual aumenta e intensifica las labores de estas, de manera similar a la vida cotidiana, donde las mujeres cumplen doble jornada: el trabajo y las labores del hogar (Saavedra, 2017).

En este sentido, vemos una habituación en los y las docentes con relación al tema de estereotipos, lo que ha significado que no se logre identificar las situaciones de discriminación por género que se presentan en las relaciones cotidianas en la escuela. Por ello, al parecer no se genera una reacción frente a los posibles agravios que se dan todavía, saldándose con una actitud de indiferencia de las mujeres hacia esas situaciones que llegan a considerarse solo como una incomodidad y no como un problema estructural del sistema patriarcal en el que estamos inmersos.

A pesar de ser este un gremio de profesionales vemos que la forma cómo se reacciona frente a situaciones conflictivas, entre hombres y mujeres, es igual que en cualquier espacio de la vida cotidiana, donde el miedo y el silencio de las mujeres frente a situaciones de injusticia es el mecanismo que ellas usan de autoprotección hacia los hombres. Esto puede indicar que aún no hay

una reflexión frente a este tipo de relaciones desiguales y jerárquicas. En esta línea y siguiendo el ánimo transformador del proyecto desarrollado hay que empezar a descotidianizar algunos tipos de relaciones, dentro y fuera de la escuela (Mejía, 2011), para ver en ellos la injusticia y la violencia sutil que se sigue ejerciendo hacia el género femenino.

Descotidianizar significa una reflexión profunda a nivel individual e institucional sobre las formas cómo dentro de la escuela se reproducen los estereotipos de género; no solo lo que sucede en el aula de clases, sino todas las situaciones que se vivencian alrededor de ella. Como plantea Parga (2008), todos los que estamos en la escuela tenemos un entramado complejo que son nuestras propias historias de vida, nuestra marcas culturales y aspiraciones, docentes, directivos y estudiantes, que entran en tensión permanentemente en los espacios de aprendizaje. Por ello, se hace fundamental y como punto de partida, la comprensión de los significados que otorgan los y las profesoras, y los y las estudiantes a los estereotipos en la escuela y fuera de ella.

Complementario a ello, es importante que revisemos los lentes con que miramos la realidad; los lentes con que hoy observamos son los del patriarcado, por ello, hay que retomar los estudios de género que permitan situarse desde otros puntos de vista: descotidianizar la injusticia (CEDAW, 2013) y, revisar las prácticas docentes, tanto en las relaciones interpersonales con estudiantes y colegas, como los contenidos, planes de estudio y didácticas usadas en el aula. Reconociendo las limitantes que existen hoy entre las discusiones teóricas de los estudios de género y la realidad de las mujeres, por ser un campo de estudio reciente; en este caso, los análisis y preguntas que se tienen sobre: la libertad, el género, la igualdad, entre otros, que no se encuentran con los problemas y situaciones que viven día a día las maestras en la ruralidad. Esto plantea dos retos, por un lado, trazar el análisis partiendo de las vivencias y experiencias de las maestras para llegar, en un segundo momento, a las discusiones teóricas, y por otro, buscar la manera cómo, desde estos trabajos de investigación, se sigue generando interés por los estudios de género y educación, robusteciendo los análisis, para llegar a realidades más concretas.

Finalmente, la escuela es un escenario para resistir y transformar (Mejía, 2011), siendo el segundo espacio de socialización más importante en la sociedad, después de la familia, un espacio de reflexión y aprendizaje, de construcción colectiva, pero ello depende del compromiso que tengan los y las docentes y directivos con esta tarea de transformación y cambio (Gema, Martínez, 2017). Para esto es necesario que la escuela se esté revisando y repensando todo el tiempo, con unos objetivos claros y una apuesta por una sociedad más equilibrada y sin injusticias, entender que el género no es sólo un tema de interés para las mujeres, sino un principio organizador fundamental de la vida social (Acker, 1995).

ANEXO I

FORMATO DE ENTREVISTA

TIPO DE ENTREVISTA: Semi-estructurada

ENTREVISTADAS: 5 maestras de secundaria

PREGUNTAS:

PERSONALES

1. En algún momento de su vida se ha sentido mal por ser mujer, ¿qué situaciones le hicieron sentir eso?
2. En cuanto a la formación ética ¿Qué implicaciones tiene diferenciar un conjunto de valores que se deben enseñar a hombres y un conjunto a mujeres?
NOTA: Hacer una lista de valores, leerla, que las profesoras asignen un género ¿por qué asignó unos valores a mujeres y otros a hombres? ¿qué cree que está detrás de esa asignación?
3. En el comportamiento X que asumió el directivo tal día con X compañera. ¿usted se siente cómoda con la actitud que asumió esa persona? ¿Por qué?
4. ¿sabe de casos de otras compañeras que hayan vivido situaciones que le han delimitado sus funciones por ser mujer?
5. ¿Es posible que, por su condición de mujer, sea más complejo algún tipo de discriminación que pueda vivir, ya sea regional, étnico, o por su personalidad? ¿Por qué?

LABORALES

6. ¿Qué actividades extracurriculares cree usted que diferencian los roles de género en la escuela entre los docentes y marcan ciertos estereotipos? ¿cómo actúa usted frente a ellas? ¿qué pasaría si estas actividades se intercambian?
7. ¿Qué situaciones ha vivido donde usted considere que le han delimitado sus funciones profesionales por ser mujer?
8. ¿alguna vez le ha manifestado alguna inconformidad que le haya hecho sentir un compañero hombre? Narre la experiencia.
9. ¿Cómo ciertas dimensiones del ser hombre o mujer, influye en su planeación pedagógica?
10. ¿Más allá de la asignatura, qué importancia tiene trabajar el tema de género, pensando en el contexto social y cultural?

BIBLIOGRAFÍA

Acker, Sandra (1995): *Género y educación: reflexiones sociológicas sobre las mujeres, enseñanza y el feminismo*. España: Narcea.

Aguirre, Diana Del Pilar (2016): *La perspectiva de género en la calidad de los procesos educativos para la convivencia y la paz de una institución educativa del municipio de Remedios*. Colombia: Universidad de Antioquia.

Arias, Ana María y Alvarado, Sara Victoria (2015): “Investigación narrativa: apuesta metodológica para la construcción social de conocimientos científicos”. En: *Revista CES, psicología*, vol. 8, n.º. 2, pp. 171-181. Colombia. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=423542417010> [11/12/2021].

Barrett, Michelle y Lamas, Marta (1990): “El concepto de diferencia”. En: *Debate Feminista*, vol. 2, pp. 311-326. En: *Revistas UNAM*, vol. 2. México. Disponible en: https://debatefeminista.cieg.unam.mx/df_ojs/index.php/debate_feminista/article/view/1931 [09/10/2021].

Bonilla, Enrique y Rivas, Esther (2019): “Creencias distorsionadas sobre la violencia contra las mujeres en docentes en formación de Colombia”. En: *Revista Colombiana de Educación*, n.º. 77, pp. 87-106. Colombia. Disponible en: <http://www.scielo.org.co/pdf/rcde/n77/0120-3916-rcde-77-87.pdf> [07/10/2021].

Butler, Judith (1990): *El género en disputa. El feminismo y la subversión de la identidad*. España: Paidós.

Castillo Guzmán, Elizabeth y Ocoró Loango, Anny (2019): “Dominación cruzada: racismos y violencias de género en la educación superior colombiana”. En: *NÓMADAS*, n.º. 51, pp. 257-265. Universidad Central. Colombia. Disponible en: http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0121-75502019000200257&lng=en&nrm=iso&tlng=es [20/05/2021].

Castillo Mayén, Rosario y Montes Berges, Beatriz (2014): “Análisis de los estereotipos de género actuales”. En: *Anales de Psicología*, vol. 30, n.º. 3, pp. 1044-1060. Universidad de Murcia. España. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/167/16731690027.pdf> [20/04/2021].

CEDAW (2013): “Observaciones finales sobre los informes periódicos séptimo y octavo combinados de Colombia”. En: *Naciones Unidas. Colombia*. Disponible en: https://tbinternet.ohchr.org/_layouts/15/treatybodyexternal/Download.aspx?symbolno=CEDAW/C/COL/CO/7-8&Lang=Sp [07/06/2021].

Chaves Salas, Ana Lupita (1999): *Las relaciones de género en el contexto escolar. Un estudio de caso a nivel de educación preescolar, Costa Rica*. IIMEC Instituto de Investigación para el Mejoramiento de la Educación Costarricense. Costa Rica: Universidad de Costa Rica.

Guelman, Anahí; Cabaluz Ducasse, Fabian y Palumbo, María Mercedes (2020): *Educación popular. Para una pedagogía emancipadora latinoamericana*. Argentina: CLACSO. Disponible en: https://www.clacso.org.ar/libreria-latinoamericana/libro_detalle.php?orden=&id_libro=2292&pageNum_rs_libros=0&totalRows_rs_libros=1460 [07/06/2021].

Cook, Rebecca y Cusack, Simone (2010): *Esteretipos de género. Perspectivas legales transnacionales*. Colombia: University of Pennsylvania Press.

Cortés, Rocío (2007): “Discurso de género y práctica docente”. En: *Revista de Investigación Educativa*, vol. 25, n°. 1, pp. 59-76. España. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/2833/283321895005.pdf> [20/06/2021].

Covacevich, María Dolores (2018): “La escuela secundaria y las construcciones de estereotipos de género”, V Jornadas CINIG de Estudios de Género y Feminismos. En: Mabel Campagnoli (coord.): *Ponencias por título*. Evento realizado entre 10 y 12 de julio de 2018, Ensenada, Argentina. Disponible en: https://memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.10759/ev.10759.pdf [20/06/2021].

Cruz, María Angelica; Reyes, María José y Cornejo, Marcela (2012): *Conocimiento situado y el problema de la subjetividad del investigador/a*. Chile: Moebio. Disponible en: <https://scielo.conicyt.cl/pdf/cmoebio/n45/art05.pdf> [25/07/2021].

Duarte Cruz, José María y García, José Baltazar (2016): “Igualdad, equidad de género y feminismo: una mirada histórica a la conquista de los derechos de las mujeres”. En: *Revista CS*, n°. 18, pp. 107-158. Facultad de Derecho y Ciencias Sociales, Universidad Icesi. Colombia. Disponible en: <http://www.scielo.org.co/pdf/recs/n18/n18a06.pdf> [03/05/2021].

Estrada Chauta, Juan Camilo y Castro Mazo, Teresa (2016): “Imaginario social de género en interseccionalidad sexo/etnia/clase: el caso de los maestros y maestras en formación de la Universidad de Antioquia”. En: *Revista Educación y Desarrollo Social*, vol. 10, n°. 2, pp. 102-117. Universidad Militar Nueva Granada. Colombia. Disponible en: https://www.academia.edu/es/35389363/Imaginario_social_de_genero_en_la_interseccionalidad_sex_o_etnia_clase_el_caso_de_los_maestros_y_maestras_en_formaci%C3%B3n_de_la_Universidad_de_Antioquia [28/05/2021].

Flores Sánchez, Norma (2006): *Las interacciones escolares y los estereotipos de género. Dos estudios de caso*. Ecuador: Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales.

Gema Ramírez, Artiaga y Martínez Martín, Irene (2017): “Des-patriarcalizar y Des-colonizar la Educación. Experiencias para una formación feminista del profesorado”. En: *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social (RIEJS)*, vol. 6, n°. 2, pp. 81-95. Universidad Complutense de Madrid. España. Disponible en: <https://revistas.uam.es/riejs/article/view/8593> [10/07/2021].

Giraldo Gil, Elida (2014): “Revisando las prácticas educativas: una mirada posmoderna a la relación género-currículo”. En: *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, vol. 12, n°. 1, pp. 211-223. Colombia. Disponible en: <http://www.scielo.org.co/pdf/rlcs/v12n1/v12n1a13.pdf> [30/07/2021].

González, Martín (2014): “Educación para todos: formación docente, género y atención a la diversidad”. En: *Cuestiones de género: de la igualdad y la diferencia*, n°. 9, pp. 11-28. Universidad de León. España. Disponible en: <https://revpubli.unileon.es/ojs/index.php/cuestionesdegenero/article/view/1151> [15/08/2021].

González Gavaldón, Blanca (1999): “Los estereotipos como factor de socialización en el género”. En: *Comunicar*, n°. 12, pp. 79-88. Grupo Comunicar. Huelva, España. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/158/15801212.pdf> [01/07/2021].

Luengo, María Rosa y Gutiérrez, Prudencia (2010): “Enredadas en el tiempo. Mujeres, tiempo y educación: una relación condicionada”. En: *REIFOP*, vol. 13, n°. 4, pp. 155-168. España. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3675504> [16/07/2021].

Mejía Jiménez, Marco Raúl (2011): *Educaciones y pedagogías críticas desde el sur (Cartografías de la Educación Popular)*. Panamá: Consejo de Educación de Adultos de América Latina.

Mukhopadhyay, Maitrayee y Singh, Navsharan (2008): *Justicia de género, ciudadanía y desarrollo*. Bogotá: El Centro Internacional de Investigaciones para el Desarrollo (IDRC).

Parga Romero, Lucila (2008): *La construcción de los estereotipos del género femenino en la escuela secundaria*. México: UPN.

Pino Franco, Yeny (2016): “Una lectura contemporánea al libro: el origen de la familia, la propiedad privada y el estado”. En: *Revista Kavilando*, vol. 8, n°. 1, pp. 87-91. Colombia. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5909323> [04/05/2021].

Primón, Mateo (2019): “La subjetivación de género en la escolarización diferenciada por sexo”. En: *Cuestiones de género: de la igualdad a la diferencia*, n°. 14, pp. 611-628. Universidad de León. España. Disponible en: <http://revpubli.unileon.es/ojs/index.php/cuestionesdegenero/article/view/5631> [18/04/2022].

Rodríguez, Alba y Rivera, Janet (2020): “Diversidades sexuales y de identidades género: entre la aceptación y el reconocimiento. Instituciones de Educación Superior (IES)”. En: *Revista CS*, n°. 31, pp. 327-357. Disponible en: http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S2011-03242020000200327&script=sci_abstract&tlng=es [03/05/2022].

Saavedra, Lucia Daniela (2017): “Género y salud: estudio sobre la doble jornada laboral en las mujeres y su relación con el autocuidado de su salud”. En: *IX Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXIV Jornadas de Investigación XIII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR*. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, pp. 236-238. Disponible en: <https://www.aacademica.org/000-067/714> [03/05/2022].

Sampieri, Roberto (2014): *Metodología de la investigación*. México: Mac Graw Hill.

Scott, Joan (2002): “El género: una categoría útil para el análisis”. En: *Revista del centro de Investigaciones históricas*, n°. 14, pp. 9-45. Disponible en: <https://revistas.upr.edu/index.php/opcit/article/view/16994> [25/08/2022].

Segato, Rita (2007): “Racismo, discriminación y acciones afirmativas: herramientas conceptuales”. En: Santiago Alfaro, María Elena González, Luis Mujica, Rita Segato y Marco Villasante (auts.): *Educación en ciudadanía intercultural. Experiencias y retos en la formación de estudiantes universitarios indígenas*. Lima: Fondo Editorial Universidad Católica, pp. 63-90. Disponible en: <https://aulaintercultural.org/2012/02/26/educar-en-ciudadania-intercultural-experiencias-y-retos-en-la-formacion-de-estudiantes-universitarios-indigenas/> [28/07/2022].

Stake, Robert (1999): *Investigación con estudio de casos*. España: Ediciones Morata.

Traba Díaz, Amada y Varela Caruncho, Luz (2012): *La perspectiva de género en la actividad docente: una experiencia innovadora en sociología de la educación. Ponencia*. España: Universidad de Sevilla.

Zapata Galindo, Martha; García, Peter y Chan de Ávila, Sabina Jennifer (2012): *La interseccionalidad en debate: indicadores interseccionales y medidas de inclusión social en instituciones de educación superior*. Alemania: MISEAL.