



UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

TESIS:

*Representaciones sociales de género en docentes del nivel
secundario de una institución educativa en la ciudad de Medellín
(Colombia)*

SARA ALEJANDRA CARDONA GUTIÉRREZ

DIRECTOR: Dr. Santiago Zemaitis

2023

Resumen

En la actualidad, las transformaciones sociales generan diferentes consecuencias en la sociedad, especialmente en el ámbito de género, convirtiéndose las representaciones sociales de género en un objeto de estudio en diversas disciplinas, como psicología, pedagogía y sociología. Las y los docentes desempeñan un papel crucial al transmitir conocimientos y guiar en la comprensión de temas de género en entornos educativos, mientras las instituciones educativas moldean identidades y reproducen desigualdades de género. En este contexto, es fundamental analizar las representaciones sociales de género en docentes de nivel secundario para promover la equidad y la igualdad en las escuelas. Con esta intención la presente investigación se ha propuesto trabajar bajo una metodología cualitativa, la cual desde la ocupación de entrevistas logra evidenciar que, en efecto a pesar de que la mayoría de las y los docentes debido a su formación manifiestan la inexistencia de representaciones sobre los roles de género, lo cierto es que desde procesos de análisis se logra evidenciar que dada la complejidad del género como una dimensión más allá de la biología, existen algunos roles que son prioritariamente aceptados para los hombres que para las mujeres como el desempeño en el área de ciencias o matemáticas, en efecto, se logra concluir que, es preciso promover desde la escuela procesos de equidad de género donde la diferencia no sea una razón para la estructuración de juicios, debido a que ello puede afectar de manera significativa el desarrollo de las y los estudiantes.

Abstract

Currently, social transformations lead to diverse consequences in society, particularly within the gender sphere/scope, elevating gender social representations as a focal point across various disciplines, including psychology, pedagogy, and sociology. Teachers play an important role in sharing knowledge and fostering comprehension of gender-related issues within educational environments, while educational institutions mold identities and perpetuate gender disparities. In this context, a thorough examination of gender social representations among secondary school teachers is imperative to promote equality and parity within educational institutions.

With this aim, the present research has proposed to work under a qualitative methodology, in which through the use of interviews it is shown that, despite the fact that the majority of teachers, due to their training, manifest the non-existence of representations about the roles of gender, the truth is that through analysis processes it is possible to show that given the complexity of gender as a dimension beyond biology, there are some roles that are primarily accepted for men than for women, such as the performance in the area of science. or mathematics, in fact, it is possible to conclude that it is necessary to promote processes of gender equity from school where difference is not a reason for structuring judgments, because this can significantly affect the development of men and women students.

AGRADECIMIENTOS

A mi director, Santiago por la dedicación y apoyo que me brindó para la elaboración de este trabajo, por el respeto a mis sugerencias e ideas y por la dirección y el rigor que ha facilitado a las mismas. Por su incansable lectura y escucha, siempre dispuesto a ayudarme. Gracias por la confianza ofrecida durante este tiempo de acompañamiento.

A Moira Severino por ser la tutora y orientadora desde los inicios de la maestría, gracias por su escucha atenta, calidez y generosidad.

Al selecto grupo de compañeros de la maestría: Samir, José, Juan, Sebastián y Diana que se convirtieron en acompañantes de esta hermosa experiencia de estar en Argentina.

A Luis, por su apoyo incondicional y por darle sentido a mis decisiones.

A mi madre, por ser mi soporte, motivación y apoyo en todos los caminos que he emprendido en la vida, hoy una vez más le dedico este logro.

Nada de esto hubiese sido posible sin ustedes, Gracias.

ÍNDICE

CAPÍTULO I. Contextualización de la investigación.....	3
1.1 INTRODUCCIÓN	3
1.2 PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN:.....	5
1.3 OBJETIVOS	5
1.3.1 Objetivo General:.....	5
1.3.2 Objetivos Específicos	6
1.4 Contexto actual de la problemática.....	6
1.5 ESTADO DE LA CUESTIÓN	10
CAPÍTULO II: Representaciones sociales, género y educación. Una aproximación conceptual	17
2.1 REFERENTES CONCEPTUALES.....	17
2.2 ESTRATEGIA METODOLOGICA.....	22
2.2.1 GUION DE ENTREVISTA	24
CAPITULO III: LAS REPRESENTACIONES SOCIALES EN LA ESCUELA.....	26
3.1 INCIDENCIA DE LAS REPRESENTACIONES SOCIALES DE GÉNERO EN LA REPRODUCCIÓN DE ESTEREOTIPOS DE GÉNERO EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA.....	29
3.2 PRINCIPALES REPRESENTACIONES DE GÉNERO Y DE LA IDENTIDAD SEXUAL ESTUDIANTIL PRESENTES EN LAS Y LOS DOCENTES RESPECTO DE LOS/AS ESTUDIANTES.....	40

3.3 ANALISIS DE LA PRESENCIA DE ESTEREOTIPOS Y EXPECTATIVAS DIFERENCIALES EN FUNCIÓN DEL GÉNERO EN LAS REPRESENTACIONES DE LOS/AS DOCENTE SOBRE LOS/AS ESTUDIANTES.....	49
CONCLUSIONES.....	60
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	62
ANEXO	65

CAPÍTULO I. Contextualización de la investigación

1.1 INTRODUCCIÓN

En la actualidad se están experimentando importantes transformaciones sociales, lo que hace necesario reconocer y abordar las consecuencias e impactos que estas tienen en las personas que forman parte de la sociedad. Uno de los cambios sociales que ha despertado un interés particular en esta investigación es el relacionado con el género y su perspectiva, un área de análisis en el campo de las ciencias de la educación que ha sido promovida de manera significativa por académicas feministas desde la década de los setenta.

De esta forma, las representaciones sociales de género son actualmente un tema de estudio frecuente que ha generado un gran interés en disciplinas como la psicología, la pedagogía, la antropología, la sociología y la historia social, entre otras disciplinas. Este interés ha trascendido las ciencias para llegar a ámbitos concretos como el entorno escolar. En este contexto, cobra importancia la influencia que pueden tener las cuestiones de género (como resultado de las representaciones sociales que un grupo elabora en el contexto específico del aula) en la formación de posturas autónomas sobre el tema, o en algunos casos, posturas que están fuertemente influenciadas por las posiciones del grupo, aunque sean ingenuas.

En el contexto mencionado, el papel de las y los docentes se vuelve crucial, ya que se espera que tenga la capacidad y el dinamismo necesarios para no solo transmitir conocimientos, sino también para servir como guía en la comprensión de los temas de género en contextos amplios, especialmente en el entorno educativo. Por lo tanto, será de su interés y dominio abordar una amplia gama de fenómenos sociales, incluyendo las representaciones de género, la construcción de estereotipos sobre lo que significa ser mujer y varón, las diferencia sexo-genérica, la diversidad sexual, etc., así como cuestiones relacionadas con la autonomía, el pluralismo, la equidad y la necesidad de aceptar la diversidad (las diferentes formas de ser y existir en el mundo), y de superar los fundamentalismos moralistas y religiosos por su fuerte raigambre esencialista en relación con los modos de entender las identidades sociales, la corporalidad, la desigualdad y las diferencias entre las personas

En esta línea, es preciso tener en cuenta que comprender las representaciones sociales desde estas premisas permite interpretar que las personas generan los significados necesarios para comprender, comunicar y actuar en la sociedad. Es en este proceso donde se transmiten y se perpetúan valores, conocimientos, creencias y modelos de conducta diferenciadas según el “sexo” y la identidad sexual, que son adoptados por los individuos que colectivamente configuran la realidad social. En el ámbito del género, se han desarrollado representaciones sociales de naturaleza histórica, social, política y económica, las cuales se enmarcan en un sistema patriarcal de género, entendido como un sistema de dominación masculina sobre las mujeres, que sitúa a hombres y mujeres en roles, expectativas, trabajos y oportunidades diferenciados y jerarquizados

En otras palabras, es claro que tanto hombres, mujeres y las personas trans, continúan siendo educados con normas y expectativas diferentes, lo que ha resultado en desigualdades e injusticias entre los géneros en áreas como la expresión de emociones, la presión por el éxito en el ámbito académico o laboral, la participación en las labores domésticas, el compromiso con el cuidado y el interés en las relaciones y el cuidado de las personas en su entorno, entre otros aspectos. Bulnes (2017), por ejemplo, sitúa en este contexto y ayuda a comprender cómo a lo largo de la historia se ha promovido un ideal de comportamiento tanto para hombres como para mujeres, presentando al hombre como sujeto histórico, activo, racional y creativo, mientras que a la mujer se le ha representado como pasiva, paciente, delicada, sin historia ni tiempo, considerada el sexo débil e insignificante.

Frente a esta situación, partimos del supuesto que las instituciones educativas representan un entorno significativo en el que se moldean y configuran identidades, formas de ser y existir en el mundo, las cuales en su mayoría son impuestas y reproducidas para mantener un orden social desigual. En este sentido, interés de esta investigación consiste en analizar lo que denominaremos las representaciones sociales de género y que se encuentran presentes en las ideas sociales de docentes del nivel secundario. Tomaremos como ámbito de indagación una institución educativa de la ciudad de Medellín, Colombia, comprendiendo que, en los discursos y prácticas se perpetúan y refuerzan las representaciones sociales de género que han sido históricamente establecidas como legítimas.

En especial, son los maestros y maestras quienes, a través de sus acciones, contribuyen a estas desigualdades que perjudican a las mujeres en el ámbito escolar, como lo señala Flórez (2007) al mencionar que "las mujeres, influenciadas por la sociedad y la cultura escolar, no desarrollan la confianza en sus propias habilidades de liderazgo y autoestima, lo que resulta en experiencias menos positivas" (p.110). Al mismo tiempo, reconocemos que, en tanto autoridad pedagógicas, también son las y los maestros quienes pueden alojar desde el cuidado y el reconocimiento la diversidad en la escuela, desactivar situaciones de discriminación por motivos de género, resistir las jerarquías que la propia cultura impone. Por lo tanto, es crucial que la escuela promueva reflexiones críticas sobre las relaciones entre hombres y mujeres, con el fin de transformar las injusticias, desigualdades y discriminación que se han evidenciado hasta ahora, y así contribuir a la creación de un entorno escolar más equitativo, más igualitario y, finalmente, más libre.

1.2 PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN:

Atendiendo a lo anterior, las preguntas que guían esta investigación son:

- ¿Cuáles son las expectativas de género que tienen las y los docentes sobre sus estudiantes en el nivel secundario?
- ¿Cómo aparecen reflejadas, bajo qué enunciaciones y juicios, las representaciones sociales de género en relación con el estudiantado?
- ¿Qué entienden las y los docentes por igualdad de género y qué aspectos les parecen que obstaculizan o posibilitan la igualdad de género en las instituciones educativas?

1.3 OBJETIVOS

1.3.1 Objetivo General:

Explorar las representaciones sociales de género presentes en docentes del nivel secundario en una institución educativa de Medellín, Colombia.

1.3.2 Objetivos Específicos

- Describir la incidencia de las representaciones sociales de género en la reproducción de estereotipos de género en la institución secundaria.
- Estudiar las representaciones de género y de la identidad sexual presentes en las y los docentes respecto de los/as estudiantes.
- identificar la presencia de estereotipos y expectativas diferenciales en función del género en las representaciones de los/as docente sobre los/as estudiantes.

1.4 Contexto actual de la problemática

En Colombia, frente a la diversidad sexual y de género, en los últimos años se han logrado algunos avances legales en cuanto a los derechos de las personas y de las diversidades sexuales y de género. Tal es el caso de la legalización del matrimonio entre personas del mismo sexo¹ (2011), la posibilidad de adopción para personas o parejas LGBT² (2015), el derecho de personas transgénero a cambiar su nombre y sexo en sus documentos de identidad³ (2015), al igual que la protección legislativa contra la discriminación laboral y los crímenes de odio.

Sin embargo, en la actualidad, son 72 los países que aún siguen penalizando las relaciones entre personas del mismo sexo: en más de la mitad de los países del mundo las personas LGBTI pueden encontrarse desprotegidas ante la discriminación en el ámbito laboral (Stonewall, 2018); la mayoría de los gobiernos niega al colectivo trans (travestis, transexuales y transgéneros) el derecho a cambiar legalmente su nombre y su género (Ibid.); y, en el lado más extremo de la violencia, la pena de muerte a personas homosexuales está actualmente 'permitida', o bien existe evidencia de su existencia, en por lo menos 8 países. Claramente no estamos frente a un balance celebratorio. A fines del año

¹ La sentencia C-577 de 2011 autoriza la realización de "contratos solemnes y formales" entre parejas del mismo sexo, con el fin de que puedan constituir sus familias y acceder a la protección legal dispuesta para ese tipo de organización social.

² Sentencia C-683/15, la Corte Constitucional concluye que la adopción de niños por personas con orientación sexual diversa, en general, y por parejas del mismo sexo, en particular, no afecta por sí misma el interés superior del menor ni compromete de manera negativa su salud física y mental o su desarrollo armónico e integral

³ Decreto 1227 de 2015, en Colombia se permite que las personas transgénero cambien el nombre y el sexo en sus documentos de identidad.

2014, la Comisión Interamericana de Derechos Humanos (CIDH) publicó los resultados de un monitoreo sobre las violencias a personas LGBTI en Latinoamérica a través de información y datos ofrecidos por los 25 países miembros de la OEA -entre ellos la Argentina- realizado entre el 1° de enero de 2013 y 31 de marzo de 2014. En ese plazo, del total de 770 actos de violencia contra personas LGBT registrados, 594 personas resultaron asesinadas y 176 fueron víctimas de graves ataques. El informe concluye que: “El denominador común de esta violencia es la idea que tiene el perpetrador de que la víctima ha trasgredido las normas de género aceptadas” (CIDH, 2014, p. 1). En las últimas dos décadas se conocieron también relevamientos estadísticos e investigaciones referidos a la percepción de los estudiantes LGBTI sobre los maltratos recibidos y sobre la inclusión (o no) del abordaje de la temática de la diversidad sexual dentro del currículum escolar. Esto ha sido constatado en publicaciones y/o informes de investigación, tanto de organismos gubernamentales como de organizaciones sociales. Detengámonos en algunos de estos resultados

Frente a este contexto, Colombia se ha considerado como uno de los países más progresistas en derechos relacionados a la inclusión e igualdad de género en la región latinoamericana. Sin embargo, lo estipulado en el papel está lejos de reflejar la realidad en la vida cotidiana de las mujeres y las personas LGBT. La evidencia de esto es el aumento en asesinatos de personas con diversidades sexuales y de género, las cuales aumentaron de 322 en 2019 a 738 en 2020, de acuerdo con el informe de Colombia Diversa (2020). De igual modo, solo el 40% de la población respalda la igualdad de derechos y el 28% no le gustaría tener a una persona homosexual como vecina.

Por su parte, en la ciudad de Medellín, donde se centra esta investigación, de acuerdo con el Estudio Nacional de Salud Sexual y Reproductiva, en 2019 el 4,4 % de la población encuestada en Medellín se identifica como LGBTI. Este número sugiere que la población LGBTIQ+, ha crecido en la ciudad durante las últimas décadas, lo que puede deberse a una mayor visibilidad y aceptación social. La encuesta de caracterización de la población LGBTIQ+ realizada en 2018 señaló que el 40,6 de la población afirmó que fue o se sintió discriminada por razón de su identidad de género o su orientación sexual, lo que demuestra

que aún existen desafíos significativos a la protección de sus derechos y seguridad en la ciudad.

Se debe reconocer que ya existen en la ciudad algunos antecedentes en la materia, entre los cuales cabe destacar la conformación de la mesa de trabajo LGBTI bajo el decreto 1272 de 2007, mesa con la cual deben articularse esfuerzos para materializar las estrategias que participativamente se configuren. También tiene ya la ciudad una política pública LGBTI una política pública (Acuerdo 08 mayo de 2011) que tuvo como fin el reconocimiento de la diversidad sexual e identidades de género, para la protección, restablecimiento, atención y garantía de derechos de las personas lesbianas, gay, bisexuales, transgeneristas e intersexuales (LGBTI) del Municipio de Medellín, y además tiene el propósito de fortalecer los procesos organizativos en el ámbito local. Dentro de sus principios están la equidad, la corresponsabilidad, la integralidad, la autonomía; la coordinación, la diversidad y la participación. De igual manera la política pública planteó objetivos claves, como propiciar acciones públicas y privadas que garanticen, reconozcan y restablezcan los Derechos Humanos del sector social LGBTI de la ciudad y fortalecer los procesos organizativos de la población, para garantizar su participación activa en escenarios de toma de decisión, entre otros.

A partir del acuerdo 008, se creó el Centro para la Diversidad Sexual y de Género; el cual promueve, protege, restablece y defiende los derechos de las personas LGBTI y sus familias; que pretende la visibilización y la inclusión de la población LGBTI en procesos con apuestas para la transformación social de imaginarios, la erradicación de la violencia y el mejoramiento de la calidad de vida de este sector poblacional. Esta Política Pública está integrada por componentes, que a su vez están conformados por líneas estratégicas, estos son: Componente de vida digna; integrada por salud, educación, trabajo digno, goce del espacio público, integridad y seguridad personal.

Según dicho acuerdo municipal, es importante destacar, que la Política Pública tiene indicadores en cada una de sus líneas estratégicas, entre ellas se encuentra buscar que las personas LGBTI accedan al sistema educativo y permanezcan en él, a su vez que se generen estrategias para la erradicación de la discriminación y las violencias de cualquier

tipo, en las que las diversidades sexuales y la perspectiva de género cumplan el papel de ejes transversales en los modelos pedagógicos implementados en cada entorno educativo, buscar que las personas LGBTI accedan a oportunidades de trabajo digno y de generación de ingresos e integra acciones que fomenten la formación para el empleo, concebir acciones que permitan que las personas LGBTI puedan movilizarse y disfrutar el espacio público, sin temor a los actores de estigma social y discriminación, entre otras.

Es por esto, y teniendo en cuenta el lugar de las expectativas diferenciales por género, identidad u orientación sexual y su impacto en la construcción de subjetividades: ¿es posible este cambio en la educación? La situación de desigualdad social entre hombres y mujeres ha generado estereotipos y prácticas discriminatorios en todos los ámbitos de las relaciones sociales. Por tanto, es obvio que la extensión generalizada de la escuela sólo será posible en el proceso de la transformación de estos estereotipos en el conjunto de la organización social. La escuela, que es uno de sus principales espacios de socialización, debe participar activamente en la construcción de relaciones humanas más igualitarias, como trata de hacerlo en otras situaciones discriminatorias. En definitiva, nos preguntamos en este trabajo sobre el lugar de la educación formal, y especialmente, por las representaciones de las y los docentes, ante los avances y los desafíos en materia de igualdad y diversidad de género.

Ante tal situación se hace preciso mencionar el caso de Sergio Urrego, quien se quitó la vida el 4 de agosto del año pasado y dejó notas en las que explicó que esta decisión la tomó por supuestas presiones del Colegio Castillo Campestre debido a su orientación sexual. Ante el caso la Corte Constitucional por medio de la Sentencia T-478 protegió los derechos fundamentales de Sergio Urrego, a la intimidad y al buen nombre a la igualdad y no discriminación, al libre desarrollo de la personalidad, a la educación y al debido proceso, por ello ordeno al Ministerio de Educación, conformar el Comité Nacional de Convivencia Escolar y verificar que todos los comités municipales, distritales y departamentales de convivencia escolar estén funcionando. Además de crear el Sistema de Información Unificado de Convivencia Escolar, que garantice el respeto por la intimidad y confidencialidad de las personas involucradas, así como establecer ruta y protocolos de atención integral de casos de acosos escolar e implementar un Programa para el Desarrollo

de Competencias Ciudadanas, tomando en cuenta que la educación para el ejercicio de los derechos humanos en particular el derecho a la identidad sexual e incorporarlos en los proyectos institucionales de todos los colegios, en un plazo de 6 meses dando cumplimiento a la Ley 1620 de 2013 y el Decreto 1965 de 2015.

Más recientemente, cabe mencionar que, en el 2021 en la capital colombiana de Bogotá, se expidió la actualización de la Política Pública de Mujeres y Equidad de Género⁴, que estableció la hoja de ruta que la administración distrital implementará por los próximos 10 años para la garantía y promoción de los derechos de las mujeres⁵, en toda su diversidad. Esta política es el resultado de la participación de más de 5.428 mujeres, 56 mesas de trabajo intersectorial y 21 mesas de trabajo con el Consejo Consultivo de Mujeres. El proceso de actualización inició en 2018 y hoy culmina su fase de formulación, dando paso a la implementación de la misma a partir de enero de 2021, al objetivo de “contribuir a la transformación de los imaginarios, que generan y reproducen diferentes tipos de discriminación contra las mujeres tiene como resultado transformar nuestra sociedad, eliminar el machismo y el sexismo que son las causas principales de las diferentes formas de desigualdad, discriminación y violencias contras las mujeres y las niñas, la Secretaria de la Mujer manifestó que “Este objetivo nos transforma como sociedad y nos permite desarrollar las capacidades de las mujeres y de los hombres para que entre todos construyamos una sociedad igualitaria, en donde podamos vivir una vida libre de violencias y de discriminación” (Secretaria de la mujer, 2021, p.45).

1.5 ESTADO DE LA CUESTIÓN

En este apartado se presenta una revisión de la literatura existente sobre el tema de investigación. Esto permite conocer el contexto en el que se desarrolla el trabajo, identificar

⁴ La Política Pública de Mujeres y Equidad de Género –PPMyEG, tiene como objetivo reconocer, garantizar y restablecer los derechos de las mujeres en sus diferencias y diversidad que habitan en el Distrito Capital, de manera que se modifiquen de forma progresiva y sostenible, las condiciones injustas y evitables de la discriminación, la desigualdad y la subordinación de género en los ámbitos público y privado.

⁵ Derecho a la paz y convivencia con equidad de género, derecho a una vida libre de violencias, derecho a la participación y representación con equidad, derecho al trabajo en condiciones de igualdad y dignidad, derecho a la salud plena, derecho a la educación con equidad, derecho a una cultura libre de sexismo, derecho al hábitat y vivienda digna.

las lagunas en el conocimiento y establecer la relevancia del estudio dentro del campo educativo.

Desde un contexto internacional, inicialmente se toma la investigación “*Social Representations of Gender: A Contextual Construction in Schools*”, de Ramírez, Palacios, Ferroni y Beltrán (2023), en el cual se establece que las representaciones sociales de género, es decir, creencias, valores, actitudes y contenido simbólico sobre el género, afectan el comportamiento de las personas y las relaciones con los demás en la vida social. Las representaciones de género ayudan a explicar la violencia de género entre la población adolescente. Se realizó un estudio cualitativo para explorar las representaciones sociales de género de docentes y estudiantes de dos ciudades de Colombia: Bogotá e Ibagué.

La recolección de datos multimétodo, se realizó mediante una tarea de asociación de palabras con 37 profesores y una tarea colaborativa de construcción de dibujos animados con 284 estudiantes de ambas ciudades. Sobre estos datos se realizaron análisis temáticos y triangulación. Se exploraron en profundidad fuentes de conocimiento y de información entre estudiantes y profesores. El análisis de las representaciones de género reveló visiones bastante tradicionales: representaciones binarias de roles de género, relaciones de género, características físicas y expectativas de comportamiento para hombres y mujeres. El estudio también encontró diferencias entre ambos contextos educativos, escasas referencias a la diversidad sexual y un matiz de tragedia en los roles y relaciones de género femenino.

De igual forma, se ubica el documento nombrado *Teachers, Teaching and the Social Construction of Gender Relations*, de Evans, Davies y Penney (1996), quienes centran su atención en el estudio de la enseñanza de la Educación Física (EF) y la construcción social de las identidades de género. Empíricamente, considera si la Ley de Reforma Educativa (ERA) de 1988 y la introducción de un Currículo Nacional de Educación Física (NCPE) en Inglaterra y Gales en 1991 han presagiado cambios en la forma en que los profesores enseñan EF en la dirección de un currículo equitativo. Basándose en datos de un estudio en curso sobre educación física en escuelas secundarias de Inglaterra y Gales, afirman que el ruido de la reforma educativa y el peso de la legislación educativa de los últimos años

que presiona a los docentes para que se comprometan con cambios curriculares han hecho muy poco para alterar la forma en que La educación física se enseña en las escuelas.

Además, estos autores sostienen que, dentro de la materia, la persistencia de diferencias pedagógicas entre docentes, especialmente entre mujeres y hombres, garantiza que haya un "deslizamiento" considerable entre las intenciones de ERA y NCPE de proporcionar un plan de estudios común, amplio y equilibrado para los estudiantes. todos los alumnos (de 5 a 16 años) y lo que los niños y jóvenes experimentan en las escuelas. Reconociendo que los niños aprenden tanto de la manera o modo en que se enseña educación física en las escuelas como del contenido de la materia, sugieren los autores que el conservadurismo y las actividades pedagógicas unidimensionales de algunos docentes, nutridas y respaldadas por los discursos restauracionistas incorporados en las políticas del gobierno central del Reino Unido sobre educación física y deporte en las escuelas, pueden estar negando a los niños, y a los niños en particular, las experiencias educativas que necesitan y merecen.

Se encuentra también, el estudio "Representaciones sociales del docente sobre las expresiones de género en estudiantes de primaria", en el que se buscó comprender las representaciones sociales (RS) de las expresiones de género que han desarrollado ciertos maestros en la educación primaria en la Ciudad de México. Se llevó a cabo una investigación descriptiva de naturaleza cualitativa. Para abordar la pregunta de investigación, se emplearon entrevistas semiestructuradas y el test de frases incompletas. Allí, participaron 12 docentes de escuelas primarias públicas de jornada regular. Entre los principales hallazgos, se observó que hay una inclinación a asociar el género con las características estereotipadas que supuestamente diferencian a hombres y mujeres. Es importante recordar que las representaciones sociales son un conjunto de ideas, conocimientos y valores que han sido ampliamente aceptados en nuestra sociedad y a menudo han sido utilizados para justificar la asignación de roles sociales, generando estereotipos.

Sin embargo, la mayoría de los participantes no compartían la idea de que existan actividades, juegos, vestimenta, afinidades laborales o prácticas sociales exclusivas de hombres y mujeres. Esto indica que en esa sociedad se está en un proceso gradual de reestructuración del pensamiento, en el cual las diferencias entre hombres y mujeres se

limitan a las características biológicas propias de cada sexo, y las restricciones en cuanto al acceso a diversas actividades, intereses y afinidades se van desdibujando.

Vale sumar que, se observó que la mayoría de los docentes, al ser interrogados directa o indirectamente sobre asuntos relacionados con las expresiones de género, poseen representaciones sociales que ya no se ajustan a ideas heteronormativas que prevalecían en décadas anteriores. Esto demuestra cómo los estereotipos han ido perdiendo influencia tanto en el discurso como en las acciones de nuestra sociedad de manera gradual.

Los autores plantean que es crucial reconocer que, para efectuar un cambio genuino dentro de las escuelas, es esencial que los docentes reciban una formación clara en derechos sexuales y reproductivos, que comprendan y manejen de manera adecuada los conceptos de sexo, género, identidad de género, orientación sexoafectiva y expresiones de género. Esto debe ir de la mano con la consideración de los demás componentes que conforman las representaciones sociales, ya que el conocimiento científico no exime de tener representaciones sociales estereotipadas y, por ende, actuar en base a estereotipos.

Se ubica también desde Argentina, la investigación de Kornblit, Sustas, y Adaszko (2013) quienes en su publicación titulada “Concepciones sobre sexualidad y género en docentes de escuelas públicas argentinas”, señalan que se hace necesario antes de hablar de género, tener en cuenta las dimensiones centrales de la Educación Sexual Integral (ESI) que como su nombre lo indica, hace referencia a un enfoque integral, responsable y multidisciplinar de la sexualidad, lo que permite superar los reduccionismos biológicos y los sesgos de género. Desde el enfoque ESI⁶, se hace hincapié a su vez en las diversas dimensiones que son constitutivas de la sexualidad y que implican la interacción de factores psicológicos, biológicos, socioeconómicos, culturales y éticos; es así como muchos de los obstáculos o dificultades en materia de educación sexual en las escuelas provienen de la

⁶ El Programa Nacional de Educación Sexual Integral fue creado por la Ley 26150 con el propósito de garantizar el derecho a recibir educación sexual integral en todos los establecimientos educativos del país, de gestión estatal y privada, en todos los niveles y modalidades. Se refiere a un enfoque educativo que abarca aspectos biológicos, psicológicos, sociales y afectivos de la sexualidad humana. El objetivo es promover el desarrollo de una conciencia crítica, el respeto por la diversidad, la prevención de situaciones de violencia y el ejercicio de una sexualidad saludable y responsable. La ESI es obligatoria en las escuelas argentinas y busca brindar a los estudiantes herramientas para tomar decisiones informadas sobre su sexualidad.

formación de los docentes, así como de sus mitos y prejuicios que ellos poseen sobre el tema.

Desde el contexto nacional colombiano, se cuenta con el estudio realizado en la ciudad de Caldas, sobre las representaciones de las identidades de género en docentes de instituciones educativas públicas. Allí se halló que la estigmatización y la invisibilización han sido dos factores que han marcado la comprensión, el reconocimiento y el respeto hacia las identidades no normativas de género por parte de las y los docentes, pues las representaciones descritas por ellos reflejan la realidad que prevalece. Un sumario de representaciones sociales que se han instaurado, se da por sentadas como “normales” y se reproducen en la educación formal. Igualmente, se hace necesario que la comunidad educativa se abra a la posibilidad de reflexionar en torno al tema de género tanto desde lo cognitivo como actitudinal; lo que sin duda ha de ir de la mano de una apertura y mayor aprendizaje sobre los abordajes pedagógicos de la educación sexual, tema que también ha sido continuamente silenciado y poco tratado en la formación escolar ya que se encuentra enmarcado por los prejuicios (Valencia, Rovira & Vargas, 2021).

Por su parte, el estudio titulado “Representaciones sociales de género en docentes en formación”, de Lozano (2014) buscó aportar una visualización de la manera como se constituyen las representaciones sociales de Identidad de Género, partiendo de interpretaciones de los discursos proporcionados por docentes en formación. Acá se resaltan las implicaciones de los agentes de socialización, los escenarios de interacción y las prácticas sociales en la constitución de las representaciones. La intención fue suscitar reflexión desde el sentido que cobra la enseñanza y formación frente a las prácticas pedagógicas, donde es posible recrear mundos que optimicen la equidad de género como meta.

Así mismo, se tiene la publicación “Representaciones sociales de género en el contexto educativo rural”, de Arias y molano (2010), en el que se pretendió develar el sentido de dichas representaciones sociales en estudiantes de grado once y profesores de una institución en un contexto educativo rural. Para cumplir con el propósito expuesto, se utilizó un diseño metodológico que tuvo como lineamiento en primer lugar explorar y a la vez definir la unidad de trabajo, luego, constituir un corpus asociado a la aplicación de los sujetos

mencionados, a dar respuesta a dilemas morales especialmente elaborados para el efecto, para posteriormente, con la mediación de análisis semántico estructural de contenido, hacer tránsito de comprensiones ingenuas a comprensiones profundas del fenómeno en cuestión. Como resultado fundamental se apreció en las aplicaciones una marcada jerarquía en las relaciones hombre-mujer en el contexto rural, relaciones en las cuales la categoría “hombre” aparece asociada a dominio, control y poder mayor en el contexto educativo rural. Igualmente, se destaca como paradójico el que se afirme en los hallazgos, de una parte, mucha solidaridad con el respeto por el libre desarrollo de la personalidad y al tiempo, demasiadas condiciones veladas para hacer de ello una realidad.

Los autores plantean que los temas de género no deben limitarse a una asignatura en particular; dado que son temas sociales, deben estar presentes en todos los ámbitos del conocimiento y cualquier docente, sin importar su área de especialización, puede trabajar para que la equidad sea una realidad vivida. Esto puede ocurrir en el aula de clase, en los grupos de trabajo, en los roles de responsabilidad que otorgue a sus estudiantes, entre otros contextos. Es importante destacar que esto no implica convertir a los maestros en psicólogos de la sexualidad, sino en promotores de un cambio en el cual su experiencia, el estudio de dilemas con sus estudiantes, su preparación constante, entre otros aspectos, se utilicen para fomentar la discusión abierta y honesta sobre temas relacionados con el género en la institución educativa.

De igual forma, se tiene la investigación “Las representaciones sociales de género de maestros, maestras, niños y niñas: Encuentros y significaciones de quienes habitan la escuela”, de Quintero y Tundeno (2015), en donde se buscó identificar las representaciones sociales de género de maestros, maestras, niños y niñas en la institución educativa Federico Ozanam, considerando la escuela como un entorno donde se construyen y reproducen las creencias y estereotipos sobre ser hombre y mujer en la sociedad. Se llevó a cabo este estudio con el fin de describir estas representaciones en relación con las percepciones que los sujetos tienen sobre el ser mujer y ser hombre que se manifiestan en el entorno escolar. Para lograr esto, se realizaron talleres interactivos en los que participaron 120 estudiantes y 60 maestros y maestras. El objetivo de esta investigación fue

crear espacios para la reflexión, el análisis y el debate sobre el género a partir de las representaciones sociales que se forman en el entorno escolar.

La revisión de estas investigaciones establece el papel de la escuela en la construcción de las identidades de género, destacando la importancia de abordar el tema a través de proyectos de educación sexual con un enfoque de género. Se enfatiza la necesidad de incluir formación sobre género en los planes de estudio de las facultades de educación para dotar a los maestros de las herramientas necesarias. Además, se propone la creación de espacios de discusión y reflexión en las agendas escolares para transformar las prácticas pedagógicas hacia la equidad y el respeto por la diversidad. En resumen, se aboga por una educación que promueva prácticas escolares basadas en la equidad y el respeto por la diversidad.

CAPÍTULO II: Representaciones sociales, género y educación. Una aproximación conceptual

2.1 REFERENTES CONCEPTUALES

Es importante referirse al concepto de las **representaciones sociales** como eje que constituyen el mundo tal y como es conocido y las identidades que ellas sostienen porque garantizan al sujeto un determinado lugar en éste. Las representaciones sociales (RS) establecen un orden que posibilita a las personas obtener una orientación en su mundo concreto y social y, a partir de ahí organizarlo (Araya, 2002). A través de un análisis pormenorizado de las RS podemos entender las construcciones que están insertadas en la estructura social y que interfieren de lleno en las prácticas que rigen la realidad.

Así pues, se encuentran las representaciones, los conocimientos sociales que expresan un deseo de aprender, de comprender, de tornar conocido lo no familiar. Se entienden las representaciones como entidades en sí mismas, realidades mentales; es decir, construcciones psíquicas y materiales: son informaciones acerca del conocimiento del “sentido común” (Moscovici, 1981). Por ende, al asumir que es imposible conocer sin representar, se está asumiendo que esas representaciones implican dimensiones simbólicas y sociales, se tornan fenómenos subjetivos, intersubjetivos y objetivos (Jovchelovitch, 2007).

Las experiencias, las informaciones y los conocimientos que se transmiten a través de la educación son determinante en la creación de las RS, pues juegan un papel elemental en la construcción de consensos formulados en el ámbito de las relaciones de influencia y de pertenencia social. Las RS son elaboradas a partir de la cultura de los grupos y de los procesos sociales de construcción de conocimiento (Bruel, 2009).

Por otro lado, retomamos aquí la perspectiva posestructuralista de los estudios de género, iniciada por teórica como Judith Butler (1990). Sus ideas han contribuido significativamente al campo de los estudios de género al redefinir la categoría esta categoría no como una característica innata o esencial de las personas, sino una construcción social y cultural que

se crea y se mantiene a través de actos performativos del lenguaje, basados en actos repetitivos de comportamiento a través de ellos cuales se encarnan las normas del género. En esta línea, Butler argumenta que el género no es algo que se posee o se tenga, sino algo que se realiza y se interpreta constantemente en nuestras interacciones sociales.

Así mismo, Butler (1993) argumenta que las normas de género son opresivas y restrictivas, ya que imponen expectativas y roles específicos basados en la dicotomía de género la cual es masculino y femenino. Sin embargo, también sostiene que la subversión de estas normas y la resistencia a través de prácticas subversivas pueden abrir posibilidades para la emancipación y la desestabilización de las categorías de género.

Reforzando estas ideas Vargas y Trujillo (2007), plantean que el género es una creación social que sirve para diferenciar entre lo femenino y lo masculino. Se fundamenta en la asignación de responsabilidades y expectativas para hombres y mujeres. Debido a su naturaleza, el género evoluciona con el tiempo y la cultura, lo que significa que ser mujer hoy no es igual que hace 70 años, ni ser hombre en América es lo mismo que ser hombre en Irlanda, donde, por ejemplo, está aceptado usar faldas, mientras que en América no lo está.

En el ejercicio de estudio del concepto de género, se ubica a Alonso y Morgade (2008), quienes plantean un modelo liberal que incluye el enfoque de género, visibilizando los estereotipos y las desigualdades relacionados con lo femenino y lo masculino y el tener en cuenta el cuerpo sexuado de mujeres y hombres, que este se ve reflejado en torno al mundo escolar y posteriormente el mundo del trabajo, es decir, se incluye las posiciones y valoraciones que el hombre y la mujer ocupan en las esferas públicas. Particularmente comprenden las distinciones entre esferas y espacios de sociabilidad asociados a cada género, como así también las disposiciones actitudinales asociadas como lo son: proactividad, sumisión, autoexigencia, entre otras

Por otro lado, en este trabajo adscribimos a la perspectiva de género como mirada general sobre la investigación educativa. Siguiendo a Seoane y Severino (2019), las autoras refieren a la investigación en educación *con* perspectiva de género que es aquella que resulta de la convergencia de dos corrientes de pensamiento: por un lado, el pensamiento feminista y la distinción teórica entre sexo y género, en donde exponen el modo en que

varones y mujeres viven su escolaridad y por el otro, de los abordajes del campo de la sociología de la educación donde se rompe con la visión de la escuela como un espacio neutro desprovisto de poder, y lo definen como creador y legitimador de identidades sociales jerarquizadas. La intención ya no es constatar las diferencias entre niños y niñas, sino avanzar en propuestas para que la escuela deje de ser sexista.

El sexo, en contraste, es algo universal y se refiere a las características biológicas de la sexualidad, como los genitales, las hormonas y los cromosomas (Sánchez, 2017). Por lo tanto, estos conceptos no son intercambiables y no deben ser utilizados de manera indiscriminada, ya que aunque el sexo y el género interactúan de forma natural, no son sinónimos.

La identidad de género es un factor crucial y significativo en la vida de las personas, ya que les permite ubicarse dentro de un espectro que a su vez determina cómo se sienten y se comportan (Teich, 2012). En otras palabras, identificarse con un género lleva a los individuos a actuar según roles específicos, los cuales definen cómo deben comportarse, vestirse, sentirse, adoptar posturas, aspirar, hablar y expresarse. En resumen, la identidad de género influye en cada aspecto de la vida diaria de manera inconsciente (Vargas-Trujillo, 2007).

A partir de estos planteamientos, el mapa de la discriminación sexista ejercida por el sistema educativo y concluir que fue diseñado desde los hombres para la reproducción de la masculinidad. Entonces comprendemos que la escuela, es un espacio donde se produce, cede y reproduce un orden de género que pauta determinados roles y lugares para las niñas y otros para los niños, acompañadas de una serie de auto representaciones producidas en el sujeto por las prácticas socioculturales, los discursos y las instituciones dedicadas a la producción de mujeres y varones (de Lauretis, 1996).

En todo este contexto conceptual, según Morgade (2009), la función docente de educar ha estado asociada históricamente con habilidades de atención, reconocimiento y cuidado, que se han atribuido a las mujeres debido a su capacidad de dar a luz. Esta asociación se ha visto influenciada por factores como el racionalismo, que relegó las emociones y el conocimiento intuitivo al ámbito femenino. En contextos violentos, la supuesta "debilidad" femenina las llevó a asumir roles de cuidadoras de la vida. En un contexto capitalista, estas

funciones fueron desvalorizadas, convirtiendo el acto de "cuidar" en una forma de resistencia. En resumen, esta asociación no es una esencia, sino una construcción social que ha "feminizado" a las mujeres y ha generado la escuela como un espacio controlado para mujeres y niños.

Es así como las escuelas son parte de la sociedad y en este sentido, también son escenarios en el cual se tramitan mensajes de género. Así muchos trabajos de investigación se enfocaron en los modos en que las escuelas contribuyen a la perpetuación o a la transformación de las relaciones de poder que enmarcan la construcción de género (Morgade, 2009).

Retomando la perspectiva de género, debemos indicar que incorporar la dimensión de género a las concepciones sobre la **sexualidad** implica habilitar la deconstrucción del sexismo, es decir, los **estereotipos** ligados a **la identidad sexual**, la crítica a la normatividad acerca de la heterosexualidad, acompañada de la aceptación de las sexualidades no hegemónicas y el reconocimiento de los factores de poder que afianzan la desigualdad de género entre hombres y mujeres (Kornblit *et al.* 2012).

Es por esta razón, que Deborah Britzman (2008) plantea unas preguntas que son muy interesante dentro de las cuales se encuentran: ¿qué sucede con la sexualidad cuando profesoras y profesores que trabajan en el curriculum de la escuela comienzan a discutir sus significados? ¿Será que la sexualidad cambia la manera como la profesora y el profesor deben enseñar? ¿Existe una posición particular que se debería asumir cuando se trabaja con el conocimiento de la sexualidad? y ¿Cuáles son las relaciones entre el contenido pedagógico y las interacciones que se tienen con las alumnas y los alumnos?

Britzman (2008) refiere a que la cultura de la escuela hace que las respuestas estables sean esperadas y así mismo la enseñanza de hechos sea más importante que la comprensión de cuestiones íntimas. Sumado a esto, hay unos modos autoritarios de interacción social efectuando o provocando que existan cuestiones de la sexualidad relegadas al espacio de las respuestas correctas o equivocadas. Es así como señala la autora, que se hace evidente en la forma en que la discusión manifiesta, la forma en que el conocimiento es concebido, es decir, la forma en que docentes y estudiantes parecen

esconder sus propias preguntas e intereses con la justificación de que tienen que cumplir la materia determinada por el currículum oficial.

Entendido lo anterior, los estudios de género han revelado que las representaciones se hallan íntimamente vinculadas a construcciones socioculturales que determinan papeles, características y afectos específicos para cada **sexo**. Esas prescripciones sociales se difunden a través de los procesos de socialización y así construyen identidades y patrones de comportamiento. Estas definiciones sociales de femenino y masculino, como la definición de los patrones de comportamiento considerados propios, no se limitan a establecer una diferenciación binaria entre dichas categorías, sino que establecen diferencias asimétricas concretas, y así orientan creencias y actitudes (Bruel et al, 2013).

En el marco del escenario educativo esto se ve reflejado en cuanto al sexo, según Subirats (1994), en que las y los docentes interactúan más con los niños que con las niñas en las distintas asignaturas, a los varones les dan los papeles protagónicos, les permiten ser los más osados y protectores. Este problema genera un fenómeno llamado “incapacidad aprendida”, que sostiene que la creencia sobre la imposibilidad de realizar una tarea, va acompañada de un deterioro en el rendimiento en esta misma. Se observó que la interpretación que hace el niño de su fracaso (las causas y si estima poder superarlo), predice su respuesta.

Por esta razón, según Morgade (1999), se consiguió enseñar a los niños a atribuir su fracaso a un esfuerzo insuficiente antes que a una incapacidad innata; después de esto lograban una mejor respuesta. Esta es una explicación del por qué las niñas tienen mejores aprendizajes en el colegio, tienen mejores hábitos de estudio y mejor conducta, ya que atribuyen sus éxitos a variables externas y, por lo tanto, deben estudiar más que sus compañeros.

Se trata, además, de considerar a las representaciones como un sistema interpretativo para los miembros de un determinado grupo, en este caso serían las y los docentes. La importancia del estudio de las RS de género según Bruel (2009) radica en hacer visibles las creencias, los valores, los supuestos ideológicos establecidos, con base en las diferencias biológicas, la adscripción diferenciada de características y los papeles sociales que sitúan a hombres y mujeres en posiciones distintas.

Por su parte, Zemaitis y Martín (2020) menciona que en la actualidad, dentro de la investigación académica internacional se cuenta con una prolífica producción de estudios y experiencias desde las prácticas educativas que se vienen examinando los aspectos constituyentes que hacen de la escuela un sistema social reforzador de diferencias y desigualdades, es decir, en relación a los roles y atributos asignados a los varones y a las mujeres, como así también a todos aquellos/as mujeres y varones que no portan con los ideales de género o de orientación sexual, o incluso para aquellas personas que no se identifican ni como hombres ni como mujeres.

Así mismo, el hecho de analizar las creencias, la forma en que las y los docentes conciben la realidad, las concepciones que tienen respecto de un determinado tema, nos permitirán traer a la luz los procesos de significación y sus implicaciones, y nos ayudará a comprender cómo los sujetos se apropian de algunos conceptos y les dan sentido.

2.2 ESTRATEGIA METODOLOGICA

Para esta investigación se optó por un enfoque de corte cualitativo, orientado a profundizar en el conocimiento de un fenómeno desde la mirada de los participantes en el mismo, en un ambiente natural y en relación con el contexto (Sampieri et al., 2014); con el objetivo de obtener una comprensión más amplia de la problemática, adoptando una perspectiva hermenéutica basada en el devenir de los involucrados a través del lenguaje (Alvarado et al., 2016).

Este estudio retoma los postulados de la teoría fundamentada que es definida por Corbin y Strauss (2012), como una teoría derivada de los datos recogidos sistemáticamente y a través de un proceso de investigación en el que la recopilación de datos y el análisis y la teoría que surgirá de ellos son estrechamente relacionados entre sí. A su vez, la teoría fundamentada se concibe como una estrategia para desarrollar teorías, conceptos, hipótesis, y proposiciones basadas en datos directos de los participantes.

La muestra estuvo conformada por un total a 11 docentes, dentro de los cuales 7 fueron mujeres y 4 hombres, de diferentes edades y sin distinción de las materias que imparten. La técnica de selección de participantes se estableció mediante el criterio de variación máxima para capturar una amplia gama de diferentes preferencias entre los y las docentes.

Los criterios de la máxima variación que se consideró fue la edad (22– 65 años), nivel socioeconómico de vivienda (nivel uno a seis) y nivel educativo (Licenciado a posgrado). Se realiza un muestreo por saturación teórica, es decir, se detendrá la selección de docentes cuando la información se vuelva monótona, redundante y nada nueva.

El método utilizado involucró diversas técnicas que permitieran indagar distintos aspectos de las representaciones sociales de los géneros en las y los docentes dentro de las cuales se encuentra: el instrumento de recolección de información la entrevista semiestructurada. Este tipo de entrevista permite mayor flexibilidad ya que las preguntas planteadas tienen la posibilidad de acomodarse a las y los entrevistados; y también permiten “revelar el conocimiento existente de manera que se pueda expresar en forma de respuestas y, por tanto, hacerse accesible a la interpretación” (Flick, 2007).

La técnica de análisis de los datos, fue el análisis del discurso, el cual es una herramienta sofisticada de análisis en las ciencias sociales que permite relacionar el discurso con aquellas condiciones objetivas y subjetivas de producción, circulación y consumo de los mensajes. Dentro de sus principales características, este dispositivo puede contener aspectos relativos a los modelos mentales, a la identidad, los roles, los géneros discursivos, las ideologías y las relaciones de dominación presentes en los participantes (Sayago, 2014). El análisis del discurso nace de la emergencia de un mensaje común, en donde el texto o relato tiene sentido porque hay un contexto.

Siguiendo un guion proporcionado por la investigadora, las entrevistas siguieron esta guía de pauta: **(I)** presentación y consentimiento informado explicando el propósito de la entrevista, en la que se lee el consentimiento y el carácter anónimo donde se explica la información; **(II)** preguntas sobre los antecedentes y factores sociodemográficos del participante, tales como edad, sexo, nivel socioeconómico, ingreso mensual y educación; **(III)** creencias o ideas de las y los docentes relacionado a su vida personal **(IV)** creencias o ideas de las y los docentes en relación al entorno escolar y **(V)** lo anterior puede ir seguido de preguntas más específicas, impulsadas por las respuestas del entrevistado. Este esquema de entrevistas no será como una lista de verificación que debe seguirse en ese orden; tiene es la intención de guiar a la entrevistadora para que los temas podría

mencionarse de acuerdo con el flujo de la conversación con cada docente. Cada participante será entrevistado entre 1 o 2 veces de acuerdo con lo que emerja, codificación axial y selectiva de la teoría fundamentada y así abordar y reforzar aspectos que no quedaron claros en la entrevista anterior. Todas las entrevistas serán grabadas en audio y transcritas.

Por otro lado, también se utilizó como herramienta las técnicas proyectivas como lo es: el dibujo de figuras humanas “Hombre-Mujer-Otro género”, instrumento donde se incita a las y los docentes a dibujar una figura masculina, una femenina y otro género correspondiente a lo que se comprende como identidades no normativas de género, lo cual dio cuenta de la información que hacía parte de las representaciones sociales y la jerarquía de dichos contenidos. Por último, está el instrumento: El “¿Qué veo?”, es un instrumento utilizado en una investigación realizada por Valencia, Rovira y Vargas (2021) sobre representaciones de identidad de género en docentes y la cual explican que dicha herramienta es de proyección visual interpretativa-narrativa en el que a través de la proyección de imágenes fotográficas que representan roles sociales posibles en la cultura desempeñados por diversos géneros, las y los participantes identifican el rol del personaje que se presenta (real o imaginario), describe quién es y sus acciones. Este ejercicio permitirá identificar tanto los prejuicios acerca de acerca de los roles posibles de desempeñar por géneros, como los modos de representación de las imágenes cuando estas no coinciden con los modos tradicionales de división por roles sociales.

2.2.1 GUIÓN DE ENTREVISTA

Las entrevistas fueron presenciales, semiestructuradas y se caracterizarán por un enfoque personal, la entrevistadora se aseguró que el objetivo y procedimiento del estudio fueran claros y estimulan al participante a expresar su opinión explicando que no existen respuestas buenas o incorrectas y que cada opinión o idea será incluida en el análisis.

Después de la introducción, la entrevistadora siguió un esquema para la entrevista basado en una lista de temas y ejemplos para asegurarse de que todos los elementos relevantes se abordarán durante la conversación. El esquema de entrevistas que se empleó fue de manera orientativa y se adaptó durante la recopilación de datos y sobre la base de los hallazgos. Es importante precisar que el esquema de entrevistas no fue una lista de

verificación que debía seguirse en ese orden, sino que funcionó como una guía para que los temas se mencionarán en el momento que la entrevistadora considerará el más adecuado.

La entrevista cubrió los siguientes temas:

1. Introducción y consentimiento informado
2. Preguntas sobre información contextual y factores sociodemográficos del entrevistado(a)
3. Preguntas relacionadas con la temática de diversidad sexual

CAPITULO III: LAS REPRESENTACIONES SOCIALES EN LA ESCUELA

3.1 ANALISIS DE LOS RESULTADOS

La forma en que se presentan los hallazgos responde a los objetivos específicos de la investigación. En primera instancia, se caracteriza en este capítulo el contexto de la institución escolar que ha sido el ámbito de estudio de este trabajo. Posteriormente, se recorren las representaciones sociales de género de docentes de dicha escuela y su incidencia en cuanto a en la reproducción de estereotipos de género. Luego se describen las principales representaciones de género y de la identidad sexual presentes en las y los docentes respecto de los/as estudiantes.

La institución educativa dónde se realiza la presente investigación, tiene un carácter público adscrito al Municipio de Medellín, ubicada en la comuna 11 occidental, zona 4 y pertenece al núcleo de Desarrollo educativa 929⁷. Fue fundada el 1 de marzo de 1967, siendo gobernador de Antioquia el Dr. Octavio Arismendi Posada, rector de la Universidad de Antioquia el Doctor Lucrecio Jaramillo Vélez y secretario de Educación el Doctor Oscar Uribe. En aquel entonces, se iniciaron actividades académicas en la escuela con un total de 923 estudiantes de sexo masculino de los grados 6° a 10°, bajo la rectoría del señor Hugo Willis Echeverri.

En el año 1988 el gobierno departamental decidió dotar a la institución de sede propia y así, por iniciativa del Gobernador Doctor Fernando Panesso Serna y la Secretaria de Educación Doctora Norha Isabel González, con el aval pleno de toda la comunidad antioqueña de ese entonces, trasladándose de la sede del Liceo Antioqueño en Robledo para el barrio Laureles de Medellín. Más adelante, en el año 2002 se fusiona la Institución Educativa de esta investigación con la Escuela Agrupación Colombia creándose una nueva Institución Educativa mediante Resolución de Fusión 16288 del 27 de noviembre 2002 del Municipio de Medellín.

⁷ el núcleo de desarrollo educativo es la unidad operativa del orden local del servicio educativo de Medellín; base para la planificación, administración y control de los procesos de información, circulares pedagógicas, de integración comunitaria y de identidad cultural en las instituciones y programas educativos existentes en su jurisdicción.

Para esta investigación se trabajó con docentes de la sede del bachillerato, tal como se anunció. La institución desde 2002 alberga una población mixta compuesta por niñas, niños y jóvenes en los niveles de Educación Preescolar, Básica primaria sección Agrupación Colombia, Básica Secundaria y Media Académica sede Lucrecio Jaramillo Vélez.

En total, actualmente cuenta con 31 grupos de 40 estudiantes en promedio y con una población total de 1250 estudiantes aproximadamente. A la institución acuden niños, niñas y jóvenes procedentes de diferentes barrios del Sector, Florida Nueva, Lorena, Velódromo, La América, Belén, Laureles, Robledo, Calasanz, San Javier, y de otros sectores de la ciudad.

La distribución de la población estudiantil según el estrato socioeconómico reportando en la matrícula, es la siguiente:

Tabla 1. Matrícula reportada en 2023

CARACTERIZACIÓN SOCIOECONÓMICA DE LOS ESTUDIANTES									
% de estudiantes por estrato socioeconómico	Sin Estratifica	Estrato 1	Estrato 2	Estrato 3	Estrato 4	Estrato 5	Estrato 6	Mini Gráfico	
	0,58%	2,07%	8,87%	27,94%	45,69%	14,84%	0,00%		
% de estudiantes con discapacidad	Sordera Profunda o	Baja visión o sequera	Parálisis Cerebral	Lesión Neuro-	Autismo	Deficiencia Cognitiva	Sind. de Down	Múltiple	Otro
	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	0,08%
% de estudiantes por nivel SISBEN Versión II	Nivel 1	3,40%	Nivel 2	5,31%	Nivel 3	2,74%			

Fuente: Informe institucional del año 2023

La institución plantea un perfil docente para hacer parte de su plantel, así:

Tabla 2. Perfil docente

EDUCACIÓN	FORMACIÓN	HABILIDADES
Licenciado o profesional en el área específica a enseñar	Externa:	Institucionales:
	Pedagogía (no aplica para licenciados)	· Identidad institucional
	Actualización en legislación educativa	
		· Orientación a resultados
		· Disciplina
	Interna:	· Relaciones interpersonales
	Enfoque pedagógico de la Institución	· Trabajo en equipo
	Sistema de evaluación de la Institución	
		Específicas x área de gestión
		Académicas
		Dominio disciplinar
		Compromiso con la formación integral
		Planeación y organización académica
		Pedagogía y didáctica
		Evaluación del aprendizaje
		Liderazgo
	Comunitaria	
	Empatía docente - estudiante	
Aplicativo para notas	Dominio de grupo	
Virtualidad	Negociación y mediación	
	Comunicación Institucional	
	Interacción con la comunidad y el entorno	

Fuente: Informe institucional del año 2023

La institución educativa se orienta a generar valor en la formación integral a partir de la construcción del proyecto de vida de sus estudiantes, la orientación de acciones como personas reflexivas, creativas y propositivas, enfocadas a los intereses y necesidades de la comunidad educativa, y en la implementación de un modelo pedagógico que atiende a los estándares y competencias que establece la ley y el mejoramiento continuo.

En la educación básica secundaria, se tiene un aproximado de 450 estudiantes matriculados en los grados comprendidos entre sexto y noveno grado, de los cuales el 49% pertenecen al género femenino y 51% al género masculino, para atender a estos estudiantes se tiene una planta docente de 18 docentes de tiempo completo y 8 docentes que trabajan bajo orden de prestación de servicios, el 75% de los docentes son hombres y 25% mujeres. De manera general, los docentes se distribuyen en la totalidad de áreas de conocimiento y, adicionalmente, se peticiona la colaboración de docentes encargados de primaria para suplir algunas clases.

3.1 INCIDENCIA DE LAS REPRESENTACIONES SOCIALES DE GÉNERO EN LA REPRODUCCIÓN DE ESTEREOTIPOS DE GÉNERO EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA

Como se mencionó anteriormente, en esta investigación se tiene en cuenta la participación de 11 docentes para conocer qué representación sobre los géneros tienen y cómo esto incide en los vínculos pedagógicos, la forma en la que se valora el esfuerzo estudiantil y otros elementos que son trascendentales en el proceso pedagógico. Unas de las primeras preguntas en las entrevistas a las y los docentes tuvo que ver con conocer si ellas y ellos creen que las representaciones sociales de género tienen alguna influencia en el rendimiento académico y el desarrollo socioemocional en los estudiantes, y eventualmente cuáles son las características o roles que generalmente, en el marco de las representaciones sociales, tipifican a un hombre y a una mujer.

Es preciso argumentar que, con la intención de resguardar la identidad de los participantes y realizar una anonimización de la información otorgar un código a cada participante para este fin, el cual comprende la letra P y una organización aleatoria a la participación. De esta manera un docente de tal área a cargo de tal materia menciona, por ejemplo, que en su opinión:

*P1: “En ocasiones, por ejemplo, los niños son más **ágiles** en matemáticas y les va mejor porque es como si entendieran más fácil o más rápido, en cambio, las niñas son más ágiles en lectura, en artística, y en cuanto al desarrollo socioemocional, las demuestran más sus emociones y sus sentimientos entonces tienden a pelear más, son más **lloronas**, en cambio en los niños no ven esto. Ellos resuelven de otras maneras las dificultades, por ejemplo, nos dimos un puño y ya al momentico siguen jugando, en cambio las niñas son más **exageradas**, se dejan de hablar por varios días, las niñas son más **emocionales**” (Docente de Ciencias Sociales, mujer, 37 años).*

*P2: “No creo que influya en lo académico, todo es muy parejo. Sin embargo, en lo socioemocional se manifiesta diferente. Entonces en ambos, sin distinción de género, están las emociones, pero la niña puede manifestar más fácil **llorando** y el niño más fácil **agrediendo** es como lo más común, los niños se expresan más desde el enojo, desde gritar, golear” (Docente de todas las áreas, mujer, 46 años).*

P3: *“Las niñas se destacan más académicamente, pero un tiempo hacia acá se ve más, parejo. Las niñas se ven más **distraídas**, más **dispersas**, pero esto podría ser por tipo de familias que están llegando a las instituciones. Familias que no son nucleares, que son familias con dificultades económicas o familias que no tienen una figura de autoridad fija o establecida. Ese y muchas situaciones de permisividad en las familias también genera que muchas chicas tengan esas dificultades”* (Docente de Educación física y artística, varón, 41 años).

P4: *“Las niñas siempre han sido más **sentimentales**, de pronto un poquito más lloronas y los niños siempre han sido como más fuertes o esconden más como sus sentimientos. A lo largo de mi carrera, siempre en todos los grupos uno tiene más problemas con los niños que con las niñas de conflictos, de peleas. No falta la niña que sea difícil y también conflictiva, pero eh, son en términos generales, son más, más juiciosas, más calmadas y resuelven los problemas de maneras diferentes”* (Docente de inglés y tecnología, mujer, 52 años)..

Las respuestas brindadas por los docentes permiten ver la existencia general de estereotipos de género, por un lado, en cuanto a las disposiciones o “habilidades” académicas y al estudio y, por otro, en cuanto a la dimensión emocional. Esto es, precisamente, porque es un elemento común encontrar en sus percepciones la idea de que los jóvenes varones tienden a destacarse en matemáticas y resuelven las dificultades de manera más directa, mientras que las niñas se destacan en lectura, arte y muestran más sus emociones. También se menciona que las jóvenes estudiantes tienden a ser más “juiciosas” y “calmadas”, mientras que los niños tienden a ser más “impulsivos” y “agresivos” en su expresión emocional, evidenciando diferencias basadas en el género.

Continuando con los principales hallazgos, se tienen las siguientes respuestas:

P5: *“En este año me he dado cuenta que los niños son más **impacientes**. Entonces ellos les dan más dificultad a controlar las emociones. Yo si tienen rabia, si se enojan, actúan sin pensar. Las niñas son más **calmadas**, más, más **sensibles**, son muy sensibles y para ellas es más fácil recurrir a uno. Entonces le cuentan qué pasó y todo, pero no reaccionan como están reaccionando los niños”* (Docente de todas las áreas, mujer).

P6: “Yo no he observado esa dificultad porque pues he aquí los niños que son **inquietos** son como por lo general he tratados como como por igual” (Docente de todas las áreas, mujer, 46 años).

P7: “¿En las emociones? No, sabes que son hasta muy parecidos en emociones, tanto hombres como mujeres. Aunque en algunos aspectos académicos, el hombre se bloquea más fácil” (Docente de ciencias naturales, ética y plan lector, mujer, 53 años).

P8: “Uno en los niños ve reflejado a los padres dependiendo de cómo estén en el entorno o como vean el ejemplo en casa. Hay niñas que son muy **explosivas**, pero es porque así son las mamás, entonces cualquier cosita alzan la voz, alegan, y los niños también. Si se ve que los niños buscan siempre con gritos, hacerse como los **fuertes**, pero también las niñas lo hacen. Si se ve alguna diferencia, pero ambos gritan y ambos quieren hacerse fuertes mediante ese tipo de acciones. Pero sí creería que el 70% de la población de las niñas es más pasivo frente a los hombres siempre la gran mayoría son explosivos” (Docente de todas las materias, varón, 30 años).

P9: “Si hay un predominio por la parte femenina, las niñas por lo general tienen como una visión más, son más centrada del estudio, aunque también tengo estudiantes que son muy buenos, pero las niñas tienen como la tendencia a que son más **juiciosas**. Las niñas tienen esa capacidad como de mantener todo muy limpio, ordenado, a diferencia de los niños. Entonces las niñas prevalecen en mi entorno escolar como **dominantes** en esa parte de del rendimiento académico”.

Estas respuestas permitan ver lo que tradicionalmente se ha presentado, las construcciones de género, que han adoptado un enfoque binario, donde se enfrentan lo femenino y lo masculino (Conway, Bourque y Scott, 2003). Esto se traduce en creencias arraigadas sobre cómo deben ser y actuar cada género, lo que comúnmente se conoce como estereotipos de género. Estos estereotipos suelen simplificar la realidad en términos dicotómicos, reflejando prejuicios (Colín, 2013) y estableciendo expectativas que definen los roles. El papel femenino se asocia con atributos como la maternidad, la expresión emocional, el cuidado y la sumisión, mientras que el papel masculino resalta características como el dominio, la toma de decisiones y el control.

Estas caracterizaciones funcionan por lo que se dice, pero también por aquello que no se nombra, que no se califica como “modos de ser” de jóvenes varones y mujeres. Por ejemplo,

cuando se esgrime que los varones son ágiles en matemática se oculta en ese acto de nombramiento que las mujeres no lo son. Estas representaciones nos permiten advertir entonces que hay una construcción dicotómica y binaria en tales construcciones sociales en el discurso pedagógico de las y los docentes entrevistados.

Se encuentra así que la escuela, es un espacio crucial para la interacción y la formación de subjetividades. Uno de los desafíos fundamentales que la escuela debe enfrentar constantemente es revisar y reflexionar sobre los métodos utilizados para formar a los individuos que la integran. Este entorno se convierte en una herramienta poderosa para regular y fomentar ciertos comportamientos, influyendo en la concepción, los discursos y las prácticas que se establecen como parte de la realidad cotidiana de la escuela.

Por ejemplo, las representaciones sociales de género se reproducen y se legitiman en este contexto, como señala Jodelet (2011). Se puede observar cómo estas representaciones sociales operan en diversos niveles del sistema escolar: en el ámbito político, donde se definen los objetivos y la organización de la información; en la jerarquía institucional, cuyos miembros son responsables de implementar estas políticas; y en los usuarios del sistema escolar, como los estudiantes y los padres. Estas representaciones se manifiestan en contextos institucionales y prácticas específicas, a través de los discursos de los diferentes actores.

Es esencial abordar estas representaciones desde una perspectiva histórica que considere las políticas educativas y su impacto en la población, dada la masificación y democratización de la escuela. Esto implica comprender las posiciones y las identidades que surgen entre los participantes de la relación pedagógica. (Jodelet, 2011, pp.140-141).

Además, se sugiere que las niñas se destacan más académicamente, pero que pueden estar más “distráidas” o “dispersas”, posiblemente debido a situaciones familiares, haciendo alusión a una relación entre las mujeres, al estado anímico por su condición de género y a la posibilidad de ver menguadas sus capacidades académicas debido a esta misma condición “natural”. También se menciona que las niñas tienden a ser “más sensibles” y a recurrir a otros para expresar sus emociones, mientras que los niños tienden a actuar sin pensar cuando están enojados, evidenciando que, no solo las mujeres se consideran

víctimas de los estereotipos, sino que los hombres tienden a ser catalogados de formas específicas y naturalizadas.

Partiendo de la premisa de que la escuela reproduce este sistema de significados, también se reconoce que tiene la responsabilidad de transmitir valores, principios y normas de una generación a otra. Según Gimeno y Pérez (citados en Martínez, 2010), la misión de la escuela es formar ciudadanos para la vida adulta y pública, capacitándolos para participar en la sociedad y aplicar las normas de convivencia. Por lo tanto, la escuela se encarga de preparar a los individuos para integrarlos en una cultura impregnada de construcciones sociales impuestas y reproducidas como orden social por la misma sociedad.

Sin embargo, es importante destacar que, aunque la escuela se ve como responsable de formar a los individuos para integrarlos en la sociedad, son las normas y privilegios relacionados con el género aceptados culturalmente los que la sociedad otorga. La escuela, entonces, actúa como un espacio donde se adoptan y se reproducen las construcciones sociales y culturales sobre el género en sus discursos y prácticas.

Es esencial reflexionar sobre lo planteado por Leiva (2015) cuando sugiere que se debe detener a examinar quiénes somos en la escuela y cómo contribuimos como agentes activos y críticos en un sistema complejo y en constante cambio social. En otras palabras, la escuela no solo es un lugar para existir, sino también para construir identidad a través de las experiencias que ofrece este entorno.

Algunas de las representaciones relevadas sugieren que las diferencias de comportamiento entre niños y niñas pueden estar influenciadas por el entorno familiar y que las niñas tienden a ser más ordenadas y centradas en el estudio. Estas observaciones pueden ser útiles para comprender las necesidades individuales de los estudiantes, pero es importante reponer que cada persona es única y no todas las niñas o todos los niños se ajustarán a estas generalizaciones.

Por otro lado, indagamos en conocer qué características o roles tradicionalmente asociados con el “ser hombre” y “ser mujer” identificaban las y los docentes en nuestra sociedad

*P1: “Pues cuando se dice que ser **hombre**, es como **trabajos más pesados** más como por ejemplo conducción, albañiles, como más trabajos pesados y las mujeres más como*

de belleza, educación, trabajos más livianos, se pensaría en la sociedad” (Docente de Ciencias Sociales, mujer, 37 años)

*P2: “El color, **para las niñas el rosa para los niños el azul**. Los juguetes, **las muñecas para las niñas, los carros para los niños**. En cuanto a comportamiento, uno puede decir que los niños son más **bruscos**, que realizan juegos más de correr, de dar patadas y jugar más con las manos. Las niñas, más **delicadas** entre comillas, son sentadas jugando con las muñecas, juegos como más tranquilos”* (Docente de todas las áreas, mujer, 46 años)

*P3: “En lo académico, eh, Pues noto que las niñas son un poco más, más **disciplinadas**, se les nota un poco más como la entrega a las actividades y el empeño que le ponen a las actividades. Y los hombres son como más quieren, más como socializar a jugar y suelen ser **indisciplinados**”* (Docente de Educación física y artística, varón, 41 años).

*P4: “Tradicionalmente están las características físicas diferentes entre el hombre y la mujer, pues **las partes sexuales, los genitales**. El desarrollo de la voz que se torna más gruesa que la de las mujeres, Es más fuerte físicamente, tiene más fuerza el hombre”* (Docente de inglés y tecnología, mujer, 52 años).

*P5: “Como los comportamientos en los **deportes**. Ciertamente que hay deportes que algunos consideran que son para niños y para niñas. La **forma de vestir**. A veces hay niñas que le gustaba vestirse con vestidos. Pues que los niños no, por lo general, de pronto la. Los gustos, los gustos de los niños y las niñas frente a caricaturas a personajes cuando se reúnen en el salón, pues les gusta”* (Docente de todas las áreas, mujer).

Las respuestas de los docentes revelan la existencia arraigada de estereotipos de género en la sociedad, los cuales se reflejan y perpetúan en distintos ámbitos, incluyendo la educación. Una de las observaciones principales es la división de roles basada en el género en cuanto a las ocupaciones y actividades consideradas apropiadas para hombres y mujeres. Por ejemplo, se asocian trabajos físicamente exigentes con la masculinidad, mientras que las ocupaciones relacionadas con la belleza y la educación se vinculan con la femineidad. Estas percepciones contribuyen a la segregación ocupacional y a la persistencia de desigualdades de género en el entorno laboral.

También se destacan diferencias en cuanto a los juguetes y comportamientos atribuidos a niños y niñas. Los juguetes y colores asociados a cada género refuerzan estereotipos y limitan la libertad de elección y expresión de los individuos. Además, se señala que los niños tienden a participar en juegos más bruscos, mientras que las niñas prefieren actividades más tranquilas, lo que refleja expectativas de comportamiento diferenciadas desde una edad temprana. En el ámbito académico, se perciben expectativas diferentes para niños y niñas en cuanto a disciplina y dedicación. Las niñas son estereotipadas como más disciplinadas y dedicadas, mientras que se percibe a los niños como más propensos a socializar y a ser indisciplinados. Estas percepciones pueden influir en la autoestima y el rendimiento académico de los estudiantes, así como en las oportunidades que se les brindan.

Además, se resaltan diferencias físicas entre hombres y mujeres como justificación para ciertos roles y comportamientos asignados socialmente. Estas diferencias se utilizan para legitimar la división de roles de género y perpetuar la idea de que hombres y mujeres son inherentemente diferentes en términos de habilidades y características. En resumen, los testimonios ofrecen evidencia de la presencia y perpetuación de estereotipos de género en distintos aspectos de la vida cotidiana y la educación. Estos estereotipos ejercen un impacto significativo en la percepción y tratamiento de hombres y mujeres, así como en las oportunidades y expectativas que se les asignan. Es crucial cuestionar y desafiar estos estereotipos para avanzar hacia una sociedad más igualitaria y justa.

Los principales actos discriminatorios basados en el género y la consiguiente desigualdad tienen su origen en las estructuras sociales. Las normas, ideas y creencias son reproducidas por estas estructuras sociales, ya que lo que determina el género es la acción simbólica colectiva a través del proceso de establecimiento del orden simbólico. En una sociedad, se construyen conceptos sobre cómo deben ser los hombres y las mujeres. En otras palabras, como menciona Montecino (1996), las culturas definen los roles de género y también proponen formas específicas de interacción entre ellos. Esta interacción puede ser de igualdad, complementariedad o desigualdad, dependiendo de las jerarquías sociales, la participación económica y las representaciones simbólicas surgidas en cada grupo.

Continuando con las respuestas dadas por los docentes, se tiene:

*P6: "Por tradición siempre la mujer se ha visto que es de la **casa**, que es la que **cocina**, que es la que cuida a los hijos tradicionalmente y el hombre es el proveedor del hogar"*
(Docente de todas las áreas, mujer, 46 años)

*P7: "Tradicionalmente **el hombre siempre es azul, la mujer siempre es rosado**. El hombre juega futbol y carrito. La mujer tiene que jugar a la mamacita, a las muñecas, a las cocinitas"* (Docente de ciencias naturales, ética y plan lector, mujer, 53 años)

*P8: "Culturalmente y socialmente estamos en una sociedad muy machista, Entonces el hombre tiene roles de **fuerza física**, de trabajo material y las mujeres tienden a tener **roles domésticos**, cuidar los hijos, preparar los alimentos, organizar la casa"* (Docente de todas las materias, varón, 30 años)

*P9: "Por lo general siempre hemos tenido la connotación de que el género más fuerte o el género que se hace prevalecer es el masculino, llámese hombre. Pero a medida que empezamos a trabajar vemos que este tipo de **estereotipos** es diferente en situaciones que se presentan. No hay ninguna responsabilidad en el campo educativo en cuanto a designar género, hombre, género, mujer. Todos en igual de condiciones tenemos las mismas capacidades, tenemos los mismos derechos, las mismas formas de aprender"*
(Docente de todas las áreas, varón 36 años)

Como se puede observar las respuestas de los docentes establecen la permanencia de los estereotipos de fuerza, explosividad, control, sobre los niños, y de delicadeza, emocionalidad y cuidado sobre las niñas. Es preciso ante esto mencionar que los estereotipos de roles de género para niños y niñas son un tema importante y complejo que ha generado mucha discusión en la sociedad. Estos estereotipos se refieren a las expectativas y normas sociales que dictan cómo se espera que se comporten, se vistan y se desarrollen los niños y las niñas en función de su género.

Por un lado, algunos maestros y maestras argumentan que estos estereotipos limitan el potencial de los niños y las niñas al imponerles roles predefinidos que pueden no reflejar sus verdaderas habilidades e intereses. Por ejemplo, se espera que los niños sean fuertes, valientes y emocionalmente reservados, mientras que se espera que las niñas sean delicadas, emocionales y estén más orientadas hacia las tareas domésticas y el cuidado de los demás.

En los testimonios, estos estereotipos pueden influir en las decisiones frente a la vida profesional que deseen llevar, en la autoestima y en la forma en que los niños y las niñas interactúan con el mundo que les rodea. Además, pueden contribuir a la desigualdad de género al limitar las oportunidades de desarrollo personal y profesional de las personas. Por otro lado, hay quienes argumentan que los estereotipos de género son una parte natural de la sociedad y que reflejan diferencias biológicas y psicológicas entre hombres y mujeres. También se argumenta que estos estereotipos pueden proporcionar una estructura y un sentido de identidad para los niños y las niñas, ayudándoles a comprender su papel en la sociedad.

Sin embargo, es importante reconocer que la diversidad de habilidades, intereses y personalidades no se limita por el género. El entorno donde una persona se desarrolla, no solo el ámbito educativo, desempeña un papel crucial en la formación de las representaciones sociales de género. En este contexto, la socialización entre hombres y mujeres, basada en valores tradicionales transmitidos desde la infancia y su posterior internalización, junto con un control social, conlleva a una marcada división de roles por género y, por ende, a la conformación de la identidad de género.

Tomando en cuenta lo anterior es preciso establecer que las representaciones sociales de género que poseen los docentes si influye en la reproducción de estereotipos de género en la institución secundaria, dado que los docentes mantienen las ideas de los que femenino y masculino y como los niños deben comportarse según esto. Carrasco y Gavilán (2009) explican que la formación de la identidad de género en niños y jóvenes está moldeada por la influencia social, simbólica e ideológica que proviene de la historia. Las representaciones sociales sobre la identidad de género contienen información que establece formas de ser y comportarse en la sociedad, así como conceptos, creencias y actitudes que son internalizados, lo que fundamenta su interacción en los ámbitos sociales. Por ejemplo, a las mujeres se les ha asignado tradicionalmente el papel de cuidadoras, limitándolas a desempeñar labores domésticas, cuidado de los hijos, ser esposas abnegadas y cariñosas, relegándolas al ámbito privado (Herrera y Pineda, 2010 y Díaz y Bernal, 2002).

Además, el entorno social y cultural, establece y perpetua una clasificación social de los seres humanos basada en las diferencias biológicas (sexo), considera el cuerpo como un

objeto social que contiene conocimientos, comportamientos y expectativas otorgadas por la sociedad. las representaciones sociales de género entendidas como una construcción social derivada de un conocimiento predominante en una sociedad patriarcal, establece conceptos creado para legitimar el poder basado en dichas diferencias biológicas. Según Rodríguez y Obando (2016), "este sistema de clasificación social consiste en una estructura simbólica que jerarquiza con el fin de mantener el modelo dominante de hombre blanco racional, lo que resulta en relaciones de subordinación y discriminación hacia otros individuos (comunidad LGTBI, mujeres, niñas y niños, etc.)" (p.50).

Las sociedades latinoamericanas han establecido lo que se considera "apropiado para mujeres y hombres", definiendo modelos de feminidad y masculinidad que son impuestos a todos los individuos que forman parte de ellas, incluyendo a los niños y jóvenes, quienes deben ajustarse a estos estándares para ser aceptados socialmente. A pesar de los avances y cambios generados por nuevas perspectivas y movimientos sociales, todavía queda mucho por hacer en términos de cambio.

Continuando con el análisis de las posiciones de los docentes se identificó también un estereotipo que se relaciona con los comportamientos que los niños y las niñas adoptan a través del juego y los objetos que se les asignan en función de su sexo, ya que el sexo ha determinado la forma en que se espera que se comporten y socialicen. A pesar de que los estudiantes crecieron en un entorno rural, el campo y el trabajo en ese lugar reforzaron aún más la visión binaria del sexo, ya que se evidenció en el discurso de los docentes los estereotipos culturales en los que a las mujeres se les relaciona con actividades domésticas, el cuidado y la maternidad, naturalizando a través del juego estos comportamientos, como afirma Maffía (2004), quien define algunas características que sitúan en la esfera pública al hombre y en la privada a la mujer, en las subjetividades para ellas y lo objetivo para ellos, definiendo así lo que se conoce como dicotomía "estos pares de conceptos exhaustivos y excluyentes han dominado el pensamiento occidental, siguen dominando nuestra manera de analizar la realidad como ámbitos separados que se excluyen mutuamente y por fuera de los cuales no hay nada" (p.3).

Así, se pudo notar en las expresiones de los docentes cómo el pensamiento occidental influye en comprender como los niños y en general las personas en lo que respecta a sus

interacciones con los demás, ya que constantemente buscan ajustarse y satisfacer las expectativas de un orden social patriarcal, en el que se espera que los hombres tengan atributos como la autoridad, mientras que a las mujeres se les asigna la pasividad. Estas dicotomías, como señala Maffía (2004), persisten a lo largo del tiempo y se reflejan en la orientación y la educación impartida por las familias, lo que indica que desde la infancia, la familia comienza a inculcar diferencias marcadas entre hombres y mujeres y se perpetúan en los establecimientos educativos.

La información, la construcción y los conocimientos previos que posee el docente desempeñan un papel crucial, ya que él transmite, expresa y comparte las enseñanzas, y el estudiante generalmente está dispuesto a prestar atención y comprender las instrucciones dadas. Al referirse a la atención del estudiante, se relaciona con el nivel de concentración que muestra en el aula, lo que ocurre después de un día escolar, teniendo en cuenta que en el entorno escolar se espera que el estudiante aprenda y adquiera conocimientos de un profesional preparado para educar y guiar en la vida. De esta manera, se puede observar que el estereotipo no solo influye en la formación de un modelo de comportamiento, sino también en lo que representa socialmente para una persona en el caso del docente, según lo que este comunica e implementa desde su posición laboral.

Los entornos escolares son espacios en los que las interacciones entre estudiantes y docentes están influenciadas por creencias y estereotipos que afectan estas relaciones. Cuando entran en contacto con diversas culturas e ideas sobre la perspectiva de género, se revelan otras subjetividades de los individuos, lo que resulta en la formación de representaciones sociales que se manifiestan en las interacciones entre docentes y estudiantes, con mensajes incorporados que modifican actitudes hacia la educación con perspectiva de género, influyendo en las relaciones interpersonales (Jodelet et al., 2007). Dentro de la institución educativa en cuestión, se pone de manifiesto la complejidad de las dinámicas de género, de las creencias las creencias y estereotipos sociales instaurados en el entorno rural que pueden influir en las interacciones entre los diferentes actores educativos.

Según las anteriores observaciones sobre la exploración de las representaciones sociales de género de los docentes y que influyen en la continuidad de estereotipos, se comprende

que estas están arraigadas en nociones tradicionales provenientes de la religión y la educación familiar, que dejan en los estudiantes ideas sobre la educación con perspectiva de género, a la que se le atribuye en gran medida un modelo a seguir. Esto permite profundizar en la identificación de las valoraciones particulares de la comunidad educativa, que se manifiestan en las relaciones cotidianas escolares, donde se produce un intercambio de representaciones subjetivas para cada uno de los actores desde sus propias realidades.

3.2 PRINCIPALES REPRESENTACIONES DE GÉNERO Y DE LA IDENTIDAD SEXUAL ESTUDIANTIL PRESENTES EN LAS Y LOS DOCENTES RESPECTO DE LOS/AS ESTUDIANTES

Dentro de las construcciones colectivas que realizan las personas en su vida diaria, encontramos un sistema completo de creencias, imaginarios, valores y significados con relación a lo que se considera ser hombre y ser mujer. Según Araya (2001), las concepciones y representaciones de género son un área especialmente fértil para estudiar las representaciones sociales, ya que están influenciadas por una larga historia cultural de relaciones de poder. A partir de esto, es crucial tener en cuenta que las representaciones sociales de género son las maneras en que las personas construyen colectivamente las ideas sobre lo que significa ser hombre y mujer en la sociedad. Por lo tanto, se desarrollará el estudio de las representaciones de género y de la identidad sexual presentes en las y los docentes respecto de los/as estudiantes de una Institución Educativa de la ciudad de Medellín. Según la investigación previa, se observa que las representaciones sociales desfavorables sobre el género se establecen y legitiman en la realidad escolar, influyendo en las relaciones e interacciones entre las personas, la asignación de tareas y roles sociales diferenciados para hombres y mujeres, lo que resulta en desigualdades e inequidades en la sociedad.

Tomando en cuenta esto, a continuación, se presenta los resultados de las entrevistas, con base en tres categorías de análisis, el sistema sexo-genero, identidad sexual e igualdad y

equidad. El sistema sexo-género constituye un enfoque teórico empleado para entender la dinámica entre la biología (sexo) y las normas culturales y sociales (género), y cómo estas interacciones influyen en la identidad de género, los roles de género y las relaciones de poder entre los géneros en una sociedad específica.

En primer lugar, el término "sexo" hace referencia a las características biológicas y fisiológicas que distinguen a los individuos como machos o hembras, como los cromosomas sexuales, las hormonas y las características físicas primarias y secundarias. Es crucial reconocer que el sexo no se limita a una dicotomía simple (hombre/mujer), ya que existen variaciones intersexuales y una gama diversa de expresiones biológicas.

Por otro lado, el concepto de "género" abarca las características, roles, comportamientos, identidades y expectativas socialmente construidas que una sociedad atribuye a las personas según su sexo biológico. Estas construcciones varían considerablemente entre culturas y a lo largo del tiempo, lo que demuestra que el género es una construcción social y no meramente un hecho biológico. Por ejemplo, mientras que en algunas culturas la maternidad puede asociarse con lo femenino, en otras esta relación puede no existir.

Frente a este aspecto, se tiene las siguientes respuestas por parte de los docentes. A la pregunta ¿Qué creencias o ideas tienes sobre las habilidades y capacidades de hombres y mujeres en diferentes áreas, como la ciencia, las artes, el liderazgo, el deporte, etc.? los docentes manifiestan:

P1: "En la parte artística las niñas tienden hacer más organizadas, pintan más lindo son muy, muy organizadas. Mientras que los niños tienden hacer más desorganizaditos. En lo que se refiere por ejemplo matemáticas, los niños cogen o entienden más rápido que las niñas y en el deporte también hay una diferencia, las niñas son más delicaditas y los niños se desenvuelven mejor en el deporte"

P3: "En lo académico, noto que las niñas son un poco más disciplinadas, se les nota un poco más como la entrega a las actividades y el empeño que le ponen a las actividades. Y los hombres son como que quieren más como socializar a jugar y suelen ser indisciplinados."

P6: “Los hombres tienden más a jugar fútbol y que a veces muchas personas se asustan cuando las niñas toman el turno de jugar fútbol, pienso que es más como de habilidades personales”.

Las respuestas reflejan estereotipos de género arraigados en la sociedad. Estos estereotipos asignan roles y comportamientos específicos a hombres y mujeres, limitando sus opciones y perpetuando desigualdades. En primer lugar, se menciona la asociación del color rosa con las niñas y el azul con los niños, así como la asignación de juguetes específicos para cada género. Estas ideas limitan la libertad de elección y perpetúan la idea de que ciertos intereses y actividades son exclusivos de un género. Esto puede limitar el desarrollo individual y reforzar expectativas poco realistas.

Además, se destaca la idea de que las mujeres son responsables del cuidado del hogar y de los niños, mientras que los hombres son vistos como proveedores y asociados con actividades más físicas. Estas expectativas de género limitan las oportunidades de desarrollo personal y profesional, y perpetúan la desigualdad en el ámbito laboral y familiar. Es importante reconocer que estas percepciones están arraigadas en normas culturales y sociales, pero es fundamental cuestionar y desafiar estos estereotipos para promover la igualdad de género. La sociedad debe trabajar hacia la eliminación de estas limitaciones de género, fomentando la libertad de elección y la igualdad de oportunidades para todos, independientemente de su género. Frente a esto es preciso retomar los planteamientos de Morgade (2009) quien plantea que las escuelas son parte fundamental de la sociedad y en este sentido, también son escenarios en el cual se tramitan mensajes de género. Así muchos trabajos de investigación se enfocaron en los modos en que las escuelas contribuyen a la perpetuación o a la transformación de las relaciones de poder que enmarcan la construcción de género.

Estas ideas llevan a cuestionar la distribución histórica del poder asignado a las personas según su sexo, al analizar las complejas relaciones entre hombres y mujeres. También nos llevan a confrontar las percepciones de subordinación y dominación de los hombres sobre las mujeres en la sociedad, especialmente en el ámbito educativo. Según Rubín (1975), los roles de género han adquirido significados sociales que jerarquizan las relaciones entre los sexos. Ella define este sistema como "el conjunto de disposiciones mediante el cual una

sociedad transforma la sexualidad biológica en productos de la actividad humana, satisfaciendo así las necesidades humanas transformadas". Lo planteado por la autora y las respuestas encontradas nos invitan a considerar las diversas posibilidades que los individuos tienen para construir sus vidas, no solo desde premisas biológicas, sino desde un amplio abanico de opciones que la sociedad debe repensar

Continuando con las respuestas a la pregunta, ¿Cuáles son algunas de las expectativas o lo que se espera en cuanto a género que hayas observado en la Institución educativa en la que laboras?, se tiene

P2: "Por género no. Uno tiene expectativas en general por el grupo que alcancen las mismas competencias"

P9: "Mi expectativa en cuanto a las situaciones de género es que independientemente de la identidad de género que tenga el estudiante, todos, absolutamente todos, tienen las mismas oportunidades. Mi expectativa principal es que el trato sea estudiante con estudiante o estudiante con profesor, sea un trato de mucha igualdad y que sobre todo prevalezca el respeto"

P3: "Pues realmente mis expectativas están por encima del género. Yo siempre hablo desde el respeto, por el respeto por las personas, sean como sean, sea los gustos que tenga el equipo"

Estas respuestas indican la aplicación de principios que abogan por la igualdad de género y los derechos humanos dentro del ámbito educativo. Se reconoce la importancia de dejar atrás las expectativas convencionales de género y trabajar hacia una cultura escolar que fomente la justicia, el respeto y la variedad. Estas acciones están en consonancia con enfoques educativos inclusivos que aspiran a crear entornos de aprendizaje donde todos los estudiantes se sientan reconocidos y tengan la oportunidad de desarrollar su máximo potencial, sin importar su género.

Continuando con la pregunta ¿Cómo crees que se definen los roles de género en el entorno educativo?, los docentes expresaron que:

P2: “Se ve reflejado por ejemplo en algunos momentos que juegan, por ejemplo, el tiempo del descanso está dividido, un tiempo se le presta la cancha a las mujeres para que ellas practiquen algún deporte, pero sólo ellas, no mezclado y en otros momentos los niños porque me imagino que como los hombres son más bruscos, tienen más fuerza, no se miden, es para evitar que terminen aporreadas por ellos. También en este momento hay grupo de porrismo y es netamente femenino y creo que hasta desde el mismo nombre discrimina porque se le nombre “equipo de porristas”

P3: “Todos apenas están como en esa construcción, apenas están comenzando a experimentar la vida, lo que les pasa, como se sienten y en ese sentido apenas están en esa construcción de ese ser que yo diría que de pronto en bachillerato sí puede ser más marcado ese tipo de situaciones, pero acá no”.

Estas respuestas revelan la persistencia de estereotipos de género en el entorno educativo, lo cual limita las oportunidades y experiencias de los estudiantes en función de su sexo. La división de actividades basada en el género refuerza la idea de que ciertas habilidades y roles son inherentemente masculinos o femeninos, lo que puede perpetuar desigualdades de género y restringir el desarrollo integral de los estudiantes. Además, la exclusión de ciertas actividades para uno u otro género contribuye a la reproducción de normas sociales discriminatorias.

Por último, dentro de esta categoría, se tienen las preguntas ¿Qué estereotipos de género has identificado en tu entorno personal? y ¿Cómo crees que estos estereotipos influyen a las personas y a las relaciones entre los géneros?, que obtuvieron las siguientes respuestas:

P3: “Yo pensaría que es como, más desde lo personal. Cierto de los tabús que tiene cada persona, cada docente, desde la visión que ellos tienen de la identidad de género. Y yo pienso que eso se tiene que ir abordando individualmente, o sea que cada uno también desde su parte, pues como tome una posición frente a este tema”.

P4: “desde lo institucional, pues acá en Colombia ya se ve determinado con estipular que las niñas deben de usar cierto un vestido y los hombres un pantalón, ahí ya está determinado”

P5: “En cuanto a en cuanto a género en el entorno escolar. Tú observas. Que los profesores poseen quizás muchos prejuicios o doble moral, o les cuesta asimilar o aceptar la diferencia, a pesar de que desde afuera lo digan cómo hay que aceptar, pero desde adentro, porque aún uno tiene su historia de vida”

Las respuestas proporcionadas reflejan la complejidad de los estereotipos de género y su impacto en las personas y en las relaciones entre los géneros. Desde percepciones individuales hasta estructuras institucionales, los estereotipos de género pueden limitar las oportunidades y perpetuar desigualdades, resaltando la importancia de abordar este tema de manera integral y multifacética para fomentar una sociedad más igualitaria y respetuosa.

Siguiendo con las categorías de análisis se tiene, a la identidad sexual que desde los postulados teóricos ya planteados se define como la manera en que una persona se reconoce en relación con su orientación sexual, es decir, cómo se percibe respecto al género de aquellos hacia quienes siente atracción emocional, romántica o sexual. Este aspecto de la identidad personal puede ser muy variado y flexible, incluyendo diversas orientaciones sexuales como heterosexual, homosexual, bisexual, pansexual, entre otras. Es relevante resaltar que la identidad sexual se distingue de la identidad de género, que se refiere a la forma en que una persona se identifica internamente con un género específico, ya sea masculino, femenino, ambos, ninguno o una identidad no binaria. La identidad sexual es un elemento esencial de la diversidad humana y juega un papel significativo en la aceptación personal, el crecimiento individual y las relaciones interpersonales.

La primera pregunta de esta categoría fue ¿Cómo crees que se ve reflejado la identidad de género en el entorno educativo en el que trabajas?, a lo que los docentes respondieron:

P1: “Como hay estudiantes que apenas están llegando a la adolescencia, están en esa transición, donde comienzan a mostrar o a inclinarse por ser femenino o masculino y al inclinarse ya hay unos que uno va mirando y dice: siendo niño, tiene como más cosas de niña, entonces van como mostrando aspectos de esta manera.

Las niñas también, de pronto pasan por una época que son más brusquitas y ya van volviendo a ser más femeninas o delicadas o siguen siendo más bruscas ósea como masculinas”.

P7: “ahorita hay mucho más libre albedrío en muchos aspectos. Por ejemplo, cuando nosotros estudiamos nos cogían de muchísimas cosas. ¿Ahorita un pelado llega con el pelo verde, amarillo o calvo del todo y ahí no hay ningún problema, cierto? Incluso que, en otoño, por ejemplo, lo voy a hablar. Y no solo por esa institución, sino por muchas que uno ve que los chicos pasan, las chicas ya no les gusta tanto utilizar el uniforme de diario de ellas, el que entre comillas la caracteriza como niñas como mejores, sino que ya quieren es estar de sudadera, camisa y tenis.”

Estas respuestas ilustran que la identidad de género se manifiesta de diversas formas en el entorno educativo, desde la exploración de roles de género tradicionales hasta una mayor aceptación de la diversidad y la expresión individual. Esto resalta la importancia de fomentar un entorno inclusivo y respetuoso en las instituciones educativas, donde los estudiantes puedan desarrollar una identidad de género auténtica y sentirse seguros al expresarse libremente.

La segunda pregunta, ¿Cuál es tu opinión sobre la igualdad de género y la equidad en el acceso a oportunidades y recursos en nuestra sociedad?, obtuvo las siguientes opiniones:

P2: “A veces creo que se van muy al extremo, como cuando se van muy al lado de los derechos de la mujer entonces el hombre va quedando como... entonces uno dice tantos derechos que se le van dando a una mujer que un hombre entonces se da sin derechos o tantos derechos le dan a las personas con otra inclinación u otra identidad sexual que son tantos los derechos para cualquiera de estas comunidades que entonces los otros empiezan a perder los derechos, me parece que ahí no es equitativo porque se vuelven muy marcados hacia un lado más que para el otro.

P8: “No hay igualdad ni hay equidad. Y me hago entender, pues, de lo que yo percibo y lo que consigo. ¿Eh? Las mujeres, son muy estigmatizadas o rechazadas por el factor fuerza o el o que si son mamás o se ven como débiles.

P9: “La desigualdad en el sentido de que siempre, eh, al denotar que el hombre es la persona más fuerte y hay una persona que tiene una identidad sexual diferente y no pertenecer exactamente al género masculino, entonces siempre va a tener un rechazo tanto de la sociedad como del grupo en que interactúa”

Estas opiniones destacan la complejidad de los desafíos relacionados con la igualdad de género y la equidad en nuestra sociedad, subrayando la importancia de abordar las barreras y prejuicios para lograr una sociedad más justa e inclusiva para todas las personas, independientemente de su género o identidad sexual.

La última categoría, igualdad y equidad, es entendida como la eliminación de la discriminación basada en el género y asegurar que todas las personas tengan igualdad de oportunidades y trato, sin importar su género. Por otro lado, la equidad de género implica garantizar que todas las personas, considerando las diferencias contextuales y las necesidades específicas de cada género, tengan acceso a los recursos y oportunidades necesarias para alcanzar su máximo potencial. Este análisis de la categoría examina las políticas, prácticas y normas sociales que perpetúan las desigualdades de género y sugiere acciones para promover tanto la igualdad como la equidad de género en todas las áreas de la sociedad.

La pregunta que orienta esta categoría fue ¿Crees que existe una diferencia en la forma en que los docentes tratan a los estudiantes según su género? ¿Cómo abordas esta cuestión en tu práctica docente?, a lo que se obtuvo:

P2: “Bueno, con algunos estudiantes, que son más menores no es muy evidente porque creo que ellos aún no están en esa diferencia porque se ven aún como muy similares entonces no se rechazan tanto entre ellos, juegan y comparten juegos indistintos si son hombres o mujeres, pues ya no se nota tanto porque comparten sus juegos, pero más grandecitos empiezan la relación con el otro, entonces me gustan más como niña estar de pronto con los estudiantes hombres porque me miran, me coquetean pero con los pequeñitos de primero no es tan evidente todavía”.

P9: “Entonces el trato con mis estudiantes, sea hombre o sea mujer, también lo relaciono mucho con la parte afectiva y amoroso, porque de hecho soy una persona que genera mucho cariño, mucho amor. Ahora no quiere decir que ese apego, esos abrazos o esas bienvenidas a los estudiantes signifiquen algo más allá, no, simplemente es como preparar al estudiante, darle confianza de que se siente en un lugar seguro, que si trae alguna dificultad lo deje allá afuera y en el momento que estamos en el aula vamos a tener otra disposición y así la relación del profesor con el estudiante. El que la maneja de una manera más, más horizontal, entonces no genera mecanismos de comunicación o puentes en los cuales nosotros podamos tener una mejor relación y de la misma manera el estudiante pueda tener una mejor forma de aprender. Considero que aquellos profes que son mis compañeros y que de pronto tienen ese tipo de actitudes con los estudiantes, lo hacen porque bueno, quieren protegerse”.

Se tiene que las respuestas revelan una serie de percepciones y experiencias en torno a la equidad de género y la diversidad sexual en el entorno educativo. Por un lado, se plantea la preocupación de que al enfocarse en los derechos de las mujeres o de otras identidades sexuales, se descuiden los derechos de los hombres, generando una sensación de desequilibrio. Esta percepción refleja la importancia de abordar la equidad de género de manera inclusiva, reconociendo que la lucha por los derechos de un grupo no debe implicar la negación de los derechos de otros. Además, se menciona la estigmatización y el rechazo hacia las mujeres, especialmente en relación con la percepción de debilidad o falta de fuerza. Esto pone de manifiesto la persistencia de estereotipos de género que limitan las oportunidades y la percepción de las mujeres en la sociedad.

Como, por ejemplo, en el ámbito laboral, las mujeres suelen estar subrepresentadas en áreas como la ingeniería, la tecnología y la política, mientras que se espera que ocupen roles relacionados con la enfermería, la educación y el servicio al cliente. A pesar de los avances en materia de igualdad de género, las mujeres continúan ganando menos que los hombres por el mismo trabajo o por trabajos de igual valor. Esta disparidad salarial sugiere que el trabajo realizado por las mujeres es menos valorado o menos digno de remuneración que el trabajo realizado por los hombres. Las mujeres enfrentan una presión social para

cumplir con estándares poco realistas de belleza, lo que puede tener un impacto negativo en su autoestima y en sus oportunidades en el ámbito personal y profesional. Además, esta presión puede dar lugar a la discriminación basada en la apariencia física en diferentes contextos sociales y laborales.

También se aborda la discriminación hacia aquellos que tienen una identidad sexual diferente a la norma establecida, lo que evidencia la necesidad de promover la aceptación y la inclusión de la diversidad sexual en el entorno educativo. Por otro lado, se destaca la importancia de las interacciones afectivas y amorosas en el entorno educativo, subrayando la necesidad de generar un ambiente de confianza y seguridad para los estudiantes. Sin embargo, se plantea la preocupación de que algunos profesores puedan restringir estas interacciones por miedo a ser malinterpretados, lo que sugiere la existencia de barreras en la comunicación y la relación profesor-estudiante.

Es decir, estas respuestas evidencian la complejidad de las dinámicas de género y diversidad sexual en el entorno educativo, así como la necesidad de promover la equidad, la inclusión y la comunicación abierta para construir entornos educativos más justos y seguros para todos.

3.3 ANALISIS DE LA PRESENCIA DE ESTEREOTIPOS Y EXPECTATIVAS DIFERENCIALES EN FUNCIÓN DEL GÉNERO EN LAS REPRESENTACIONES DE LOS/AS DOCENTE SOBRE LOS/AS ESTUDIANTES

El estudio de cómo los docentes perciben y esperan cosas diferentes de los estudiantes según su género es un tema relevante en la educación. Este análisis implica investigar cómo estas percepciones pueden influir en la forma en que los estudiantes son tratados, en las oportunidades educativas que se les brindan y en su desempeño académico.

Para realizar este análisis es crucial considerar el contexto cultural y social en el que se desarrolla la educación, ya que las percepciones y expectativas pueden variar según el entorno. Al examinar la presencia de estereotipos de género en las representaciones de los docentes sobre los estudiantes, es fundamental analizar cómo estas percepciones pueden afectar la interacción en el aula, las oportunidades de participación, las expectativas de rendimiento académico y las recomendaciones para futuras trayectorias educativas.

Asimismo, es importante considerar cómo estas percepciones pueden influir en la autoestima, la motivación y el desarrollo de la identidad de género de los estudiantes.

Los resultados de este análisis pueden tener implicaciones significativas para el diseño de programas de formación docente, políticas educativas y prácticas pedagógicas que promuevan la equidad de género en la educación. Además, pueden contribuir a crear conciencia sobre la importancia de abordar los estereotipos de género en el ámbito educativo y a fomentar un entorno escolar inclusivo y equitativo para todos los estudiantes, sin importar su género.

Para la construcción de este acápite se toman las respuestas de los docentes frente al ejercicio de análisis de imágenes y el dibujo de figuras humanas. Ante el ejercicio ¿Qué veo?, se tiene las siguientes respuestas:

Imagen	Respuesta
	<p>P1: Lina: Observo una mujer trabajando de albañil. No es usual, pero lo normalizo porque he conocido casos en que lo hacen.</p> <p>P3: Veo una señora oficial de construcción, pero no se ve como muy contenta. No sé, no se ve contenta. Y fuera de eso tiene una ropa que no, que es como muy ancha para ella. De pronto no es la medida de ella. Este podría ser considerado como un trabajo culturalmente de hombres, pero realmente, obviamente todos tienen las capacidades para realizar esos trabajos.</p> <p>P4: Veo una mujer que está trabajando en construcción. Opino que es un trabajo muy duro para ella. Pobrecita. Generalmente ese oficio es para hombres. Pero si conoce algunos casos</p> <p>P5: Estoy viendo a una persona que está trabajando como construcción. Ese oficio en mujeres no es usual, pero no significa que no lo puedan hacer.</p> <p>P6: Veo una mujer trabajando en construcción, cansada. Se le nota agotada y triste. Es poco usual porque es un trabajo pesado</p> <p>P7: Veo a una mujer bien berraca y guerrera trabajando, Entre comillas. Un trabajo que supuestamente es de hombres, pero que las mujeres también somos capaces de hacer. Socialmente no es usual, pero últimamente sí, porque hay que laborar en lo que le toque a uno.</p>

	<p>P8: Veo una mujer haciendo la labor de albañil, esto no es usual, por las mismas condiciones de esa labor, porque todo es de mucha fuerza física, de mucho de estar asumiendo riesgos en alturas. Siempre hemos concebido como que esos trabajos fuertes se le delegan es a los hombres y. Y de pronto las mujeres no se exponen o se tratan de sobreproteger, por decirlo así.</p> <p>P9: Veo a una dama, género femenino que está trabajando en una labor que habitualmente realizan los hombres, considero que es un trabajo bastante pesado para una mujer. Si pueden trabajar en el tema de la construcción, pero realizando otras funciones específicas.</p>
	<p>P1: Veo al papá ayudando en la casa y la mamá y el niño haciendo... entre todos ayudando en la cocina. Que no son labores sólo de la mamá porque todos tenemos que ayudar. Se ve que todos podemos desarrollar todos los roles, sin embargo, aún falta que eso se de en todas las familias, por ejemplo, en mi familia todos tenemos que ayudar por igual.</p> <p>P3: Una familia tradicional, como desempeñando funciones como muy normales porque papá y mamá comparten las tareas de la cocina y le enseñan al hijo a sobre la alimentación. Y esto para mí es normal.</p> <p>P4: Observa una mamá y un niño cocinando, también el esposo, me parece muy bien. Este es un trabajo que lo pueden desarrollar cualquiera de los dos, porque yo digo que el otro no (refiere la imagen anterior), porque es muy duro por la forma física de la mujer, no está preparada para trabajos tan duros, pero en este caso no se afecta para nada un hombre que cocine. Los matrimonios modernos, casi, todos cocinan ambos porque todos trabajan. Es que anteriormente era ilógico que el hombre llegara a cocinar si la mujer estaba todo el día en la casa, pero ahora la mujer ya está trabajando, entonces ya sí es lógico que los dos se encarguen de las cosas de la casa.</p> <p>P5: Veo como una familia compartiendo y tanto el papá se está encargando pues como de hacer, de servir. Esa situación en roles tradicionales de género no era frecuente pero ya es normal que el hombre también se encargue de hacer esas funciones, tanto la mujer como el hombre, colaborar en el hogar, porque eso no es una tarea solo de la mujer.</p> <p>P6: Veo una familia cocinando, un papá cocinando y ya el hijo y la mamá están sirviendo la comida. Anteriormente no era tan usual, pero hoy en día por los ritmos de la vida es más normal, más común. Anteriormente no era</p>

	<p>tan usual por el machismo que existió hace tanto tiempo, donde los padres eran los proveedores y las mujeres eran las que se dedican a las labores del hogar.</p> <p>P7: La representación clásica de una vida social que nos han indicado de toda la vida papá, mamá, hijos, la mamá en su cocina. Me encanta que el papá le colabore porque así era mi familia, mi papá hacía, mi mamá hacía. Nosotros hacíamos, una familia tradicional, bonita, donde se ve que hay valores.</p> <p>P8: Hay una familia unida, e hombre empoderado de su rol como padre de familia, ayudando en las labores domésticas como debe ser y la mamá compartiendo con su hijo. Esto tradicionalmente no se ve. Va mucho como en el nivel de escolaridad que tengan las personas. La concepción de mirar la vida de otra manera y de que son un equipo. La familia es un equipo y si todos no jalan para el mismo lado, no va a funcionar.</p> <p>P9: Veo un trabajo cooperativo. Si somos una familia, entonces, independientemente de la persona que esté en alguna labor doméstica e igual estamos viendo una función que es la crianza, ayudarnos mutuamente en el hogar. Aunque el machismo ha establecido que la mujer es la que tiene que estar en la cocina y que nosotros los hombres nos encargamos de los ingresos económicos para generar esos recursos de la vivienda, cierto.</p>
	<p>P1: Una mujer, creo... es que ese es el problema, que ya hay cosas que uno ya dice será niño o será niña. Yo creo que es un problema que no esté definido de alguna manera los estereotipos de lo que se considera masculino y femenino, porque a veces uno se confunde, porque no se define bien si es uno u otro. Tiene rasgos femeninos y masculinos al mismo tiempo, entonces por eso uno se confunde, porque uno no sabría cómo tratarlo o tratarla. Aunque bueno, yo digo que es mujer, por las facciones físicas de cara.</p> <p>P3: No identifico si es hombre o mujer. Está una persona como buscando su identidad, buscando unos rasgos físicos que le agraden a él mismo. Todos tenemos rasgos marcado biológicamente ya que hay unos rasgos pues establecidos por la sociedad, pero realmente la identidad ya es de cada uno.</p> <p>P4: Este es un hombre. No me gusta. Es un hombre que está maquillado, porque se está cambiando el mismo. Su esencia de lo que Dios quería que él fuera un hombre.</p>

	<p>P5: No es claro. Porque tiene las facciones como bruscas, está maquillado. Entonces es muy difícil definir si es mujer u hombre. Esto es porque hoy en día todo se puede.</p> <p>P6: Veo una joven maquillada, lo digo por sus facciones, como delicadas.</p> <p>P7: Es una persona con mucho talento, mucha creatividad y con un valor impresionante con fuerza. O sea, en esa mirada demuestra que tiene toda la capacidad para mostrarse al mundo y que no le importa nada. Solamente quiere ser feliz y ya.</p> <p>P8: Se ve un hombre con los ojos pintados, con el cabello largo. Con ciertas figuras que pueden generar impacto. Porque tradicionalmente no se concibe de buena manera, aunque esto es ya normal, es como una moda y esta en gusto de cada quien.</p> <p>P9: Para mí es una dama, pero que se siente identificada con el género masculino. Ahorita este tipo de representaciones son usuales, todo este tema de que la identidad de género ha permitido que cualquier persona lo asuma con la mayor tranquilidad y las personas que sabemos que está ocurriendo, pues lo asumimos también con mucho respeto, porque somos encargados de educar, somos padres de familia y tenemos que saber actuar ante esas diferentes situaciones que se puedan presentar, que pueden pasar en casa, pueden pasar en la escuela, pueden pasar en la sociedad. Pensaría yo que lo único que debemos de pensar es el respeto hacia las demás personas, sobre sus intereses, sobre sus gustos.</p>
	<p>P1: Veo una casa limpia, organizada y el hombre ayudando. Por eso, todos tenemos que ayudar, todos podemos realizar las mismas cosas.</p> <p>P3: Veo un hombre haciendo tareas de hogar normal, ahora es usual porque anteriormente solo se concebía al hombre como proveedor. Aunque aún hay mucho machismo. Todavía hay hombres que creen tener dominio sobre una persona, sobre una mujer para que haga las tareas por él y todo eso. Todavía hay mucho de eso.</p> <p>P4: Veo un hombre haciendo el aseo de la casa. Está bien, por lo que hablamos anteriormente, pero siempre se ha visto al hombre como el que lidera el hogar, aunque los dos son iguales, pero siempre, en toda parte tiene que ver. Tiene que haber como el que dirige todo. Y yo pienso que sí es un rol del hombre, sin humillar, sin menospreciar, sin dejar de tener en cuenta</p>

	<p>las ideas de la esposa. Pero sí debe ser el que toma como las riendas del hogar.</p> <p>P5: Es un hombre haciendo el aseo. Anteriormente las mujeres trabajaban más en ese oficio, pero hoy en día es normal tanto para el hombre como para la mujer, no hay distinción.</p> <p>P6: Un señor haciendo las labores del hogar, Ahora se ha normalizado esto, ha habido un cambio en los que tradicionalmente se desarrollaban.</p> <p>P7: Se ve un hombre que ayuda en la casa, eso es lo que nos deberían de enseñar desde chiquitos todos. Me parece súper fundamental que el hombre ayude, porque es que el hombre es un ser importante dentro de la familia, no es aparte. Aunque yo diría que todavía hay mucho machismo. Uno habla con papás en estas alturas de la vida que dicen mi esposo no ayuda profe, mi papá es tirado en la cama y todo lo tiene que hacer mi mamá o nosotros. Se ha mejorado como todo en la vida y se ha intentado ir cambiando porque hay unos papás que ayudan, pero hay otros que no.</p> <p>P8: Veo un hombre funcional, un hombre independiente. Todos limpiamos y debemos de organizar.</p> <p>P9: Veo un hombre haciendo aseo. Anteriormente esto no se podía concebir por el tema del machismo, por lo general los hombres éramos muy echados, siempre era lo que las mujeres hicieran cocina, oficio.</p>
--	--

El análisis de las opiniones recopiladas sobre la primera imagen revela que persisten percepciones arraigadas sobre los roles laborales en función del género. Aunque se reconoce la capacidad de las mujeres para desempeñar trabajos tradicionalmente asociados a los hombres, se observa una tendencia a vincular estas labores con dificultades, y a expresar sorpresa o preocupación por la presencia de mujeres en dichos roles.

Las opiniones P1, P3, P4, P6, P8 y P9 muestran la percepción de que el trabajo en construcción es poco común para las mujeres, asociándolo con la idea de ser duro, pesado o incluso peligroso para ellas. Aunque algunos participantes reconocen la capacidad de las mujeres para realizar estas labores, persiste la noción de que es una excepción justificada por casos individuales. Por otro lado, las opiniones P5 y P7 muestran una actitud más

positiva hacia la presencia de mujeres en trabajos de construcción, reconociendo su capacidad y valentía para desempeñar estas labores, aunque también señalan que socialmente no es lo habitual.

Estas opiniones revelan la existencia arraigada de estereotipos de género en torno a los roles laborales, lo que puede influir en la percepción de las capacidades y la idoneidad de las mujeres para desempeñar ciertos trabajos. Este análisis destaca la importancia de cuestionar y desafiar estos estereotipos para promover la igualdad de oportunidades laborales y fomentar una visión más inclusiva y equitativa de los roles de género en la sociedad

El análisis de las respuestas de la segunda imagen muestra que los docentes mantienen estereotipos arraigados sobre los roles familiares y domésticos. Aunque algunas opiniones reflejan una visión más equitativa y actualizada de la distribución de tareas en el hogar, como se expresa en P1, P3, P5, P6, P8 y P9, otras opiniones, como la de P4, tienden a asociar ciertas labores, como la cocina, con roles tradicionalmente asignados a las mujeres.

Las opiniones P1, P3, P5, P6, P7, P8 y P9 resaltan la importancia de compartir las responsabilidades domésticas de manera equitativa entre hombres y mujeres, reconociendo la capacidad de ambos géneros para desempeñar estas labores. Sin embargo, la opinión expresada en P4 revela la persistencia de estereotipos de género al asociar la cocina con la mujer y cuestionar su capacidad para realizar trabajos físicamente demandantes, mientras que se considera que el hombre es capaz de asumir estas tareas. Este análisis subraya la importancia de cuestionar y desafiar estos estereotipos de género en el ámbito educativo, ya que las percepciones de los docentes pueden influir en la formación de actitudes y roles de género en los estudiantes.

Por otra parte, frente a la tercera imagen se revela la complejidad y diversidad de percepciones en torno a la identidad de género y los estereotipos asociados a ella. Las opiniones expresadas reflejan la dificultad que algunas personas encuentran al intentar categorizar a individuos que desafían las normas de género tradicionales. Algunos participantes muestran confusión o incomodidad al tratar de asignar una identidad de género basada en estereotipos físicos o de comportamiento.

Por otro lado, también se observa una apertura y aceptación hacia la diversidad de identidades de género. Algunos participantes muestran comprensión y respeto hacia la autoidentificación de las personas, reconociendo la importancia del respeto hacia las diferencias individuales, los intereses y los gustos de cada persona. Este debate refleja la necesidad de promover la educación y la sensibilización en torno a la diversidad de identidades de género, así como la importancia de fomentar el respeto y la aceptación hacia todas las personas, independientemente de su identidad de género. Además, destaca la relevancia de abordar los estereotipos de género en el ámbito educativo y social para crear entornos más inclusivos y respetuosos.

El análisis de las respuestas sobre la cuarta imagen deja ver una variedad de perspectivas en torno a los estereotipos de género relacionados con las tareas domésticas. Mientras que algunas opiniones, como P1, P5, P6, P7 y P8, reflejan una visión más equitativa y abierta en la que se reconoce la capacidad de hombres y mujeres para realizar tareas domésticas, otras, como P3, P4 y P9, evidencian la persistencia de estereotipos de género arraigados.

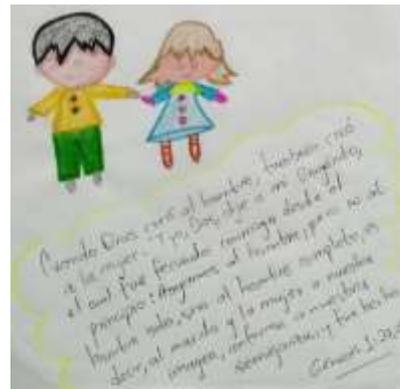
Las opiniones P3, P4 y P9 destacan la presencia continua del machismo en la sociedad, con la percepción de que históricamente se ha asignado a las mujeres la responsabilidad de las tareas domésticas, mientras que los hombres han sido vistos como proveedores y líderes del hogar. Estas opiniones también señalan que, a pesar de los avances, todavía persisten actitudes machistas que limitan la participación equitativa de los hombres en las labores del hogar.

Por otro lado, las opiniones P1, P5, P6, P7 y P8 resaltan la importancia de desafiar estos estereotipos de género y promover la igualdad en la distribución de las responsabilidades domésticas. Estas opiniones reconocen el valor del apoyo mutuo en el hogar, independientemente del género, y abogan por un cambio en la percepción de los roles tradicionales de género. En conjunto, este análisis pone de manifiesto la complejidad y la evolución de las actitudes hacia los estereotipos de género en el ámbito doméstico, así como la necesidad de seguir promoviendo la igualdad de género y la eliminación de prejuicios en la sociedad.

En la segunda parte de este capítulo se cuenta con las representaciones que generaron los docentes, de la figura masculina, femenina y otro género, así:



Docente: Lina / Docente: Alexandra



Docente: Einer / Docente: Luisa



Docente:Diana / Docente: Juan



Docente: Diana / Docente: Yonatan

Los dibujos elaborados por los docentes permiten ver estereotipos tradicionales sobre la forma en cómo deben lucir los niños y como las niñas, desde la forma de vestir. Deja ver la presencia de los estereotipos tradicionales sobre la apariencia de lo femenino y lo masculino, que han sido una parte arraigada de muchas culturas a lo largo de la historia. Estos estereotipos han dictado cómo se espera que luzcan y se comporten las personas en función de su género, lo que a menudo ha llevado a la discriminación y a la limitación de la expresión individual.

En el caso de lo femenino, los dibujos dejan ver los estereotipos tradicionales que suelen incluir la idea de que las mujeres deben ser delicadas, suaves, con una apariencia cuidada y femenina, y que deben vestir de cierta manera para ser consideradas como tal. Por otro lado, lo masculino ha estado asociado con la fortaleza física, la seriedad, la racionalidad, y se espera que los hombres se vistan y actúen de acuerdo con estas expectativas.

Sin embargo, es importante cuestionar y desafiar estos estereotipos. La diversidad de la experiencia humana no puede ser reducida a una serie de características estereotipadas basadas en el género. La expresión de género y la apariencia personal deben ser libres de restricciones impuestas por normas sociales rígidas. La sociedad está evolucionando hacia una comprensión más inclusiva y equitativa de la diversidad de género, lo que implica desafiar y dismantelar estos estereotipos tradicionales.

Es fundamental fomentar un ambiente en el que las personas se sientan libres de expresar su identidad de género de la manera que elijan, sin temor a ser juzgadas o discriminadas. Esto implica promover la aceptación de una amplia gama de expresiones de género y apariencias, y desafiar activamente los estereotipos que limitan la libertad individual y perpetúan la desigualdad de género.

CONCLUSIONES

En esta tesis partimos de considerar que el género como dimensión humana, va más allá de la biología y abarca los aspectos culturales y sociales que son relevantes para los docentes y los y las estudiantes estos últimos en su etapa escolar están explorando su identidad, no solo sexual, sino también personal. Los antecedentes conceptuales y bibliográficos sobre el tema que abrieron el trabajo, indican la importancia de la educación sexual considerando no solo la anatomía corporal, sino también abordando las inquietudes psicológicas que surgen en torno al cuerpo y al reconocimiento de identidades de género diferentes, sería más sencillo comprender la existencia de representaciones sociales de género, a menudo equivocadas, que necesitan ser modificadas para fomentar mentes más abiertas a la equidad y al respeto por la diferencia.

Los participantes en este estudio muestran una perspectiva arraigada en el sistema sexo-género, donde se asignan roles, comportamientos y cualidades basados en el sexo, generalmente asociando la fuerza con los hombres y la delicadeza con las mujeres. Esta concepción del género se entiende desde un enfoque binario que solo reconoce dos formas de existir en el mundo: mujer-femenino y hombre-masculino. Aunque existen posturas abiertas, generalmente no se consideraron otras posibilidades de expresión y participación de género en el entorno escolar.

Las percepciones que los docentes tienen sobre la identidad de género son el resultado de procesos de socialización que ocurren en diversos entornos, con diferentes agentes e instituciones presentes en la vida de las personas y en las sociedades en las que viven, las cuales están inmersas en cambios, tradiciones e ideologías propias de una cultura e historia específica. Por lo tanto, estas percepciones son diversas y complejas, conformadas por un conjunto de imágenes, actitudes, creencias, comportamientos, entre otros, que contribuyen a establecer, perpetuar y clasificar los roles de género. En este sentido, la familia es el principal agente de socialización en la vida de los niños, quienes internalizan la información transmitida por su entorno más cercano a través de las pautas de crianza, relaciones, asignación de tareas e imposiciones normalizadas por su contexto, convirtiéndose así en un conocimiento compartido y un orden social.

Se observó que las percepciones sociales de género en los docentes están influenciadas por los contextos históricos y culturales a nivel nacional, local e institucional, de los cuales es prácticamente imposible desvincularse. Como resultado, se está dando continuidad a ideas sobre género se alinean con las concepciones tradicionales: se espera que las mujeres asuman roles reproductivos, mientras que se espera que los hombres asuman roles productivos.

Dado el impacto duradero de las representaciones sociales, es crucial que los docentes reconozcan que los estudiantes no llegan al aula con la mente en blanco, incluso en los primeros años escolares. Como seres sociales, están influenciados por su entorno cercano, donde adquieren las primeras percepciones de las cosas, ya sea en la familia o en el entorno social inmediato. Por lo tanto, cuando los estudiantes llegan a la escuela con prejuicios de género, puede surgir un conflicto cognitivo al contrastar sus propias creencias con las ideas presentadas por sus compañeros y, sobre todo, por el docente.

Los temas de género no deben limitarse a una asignatura en particular; al ser cuestiones sociales, deben estar presentes en todos los ámbitos del conocimiento. Cualquier docente, sin importar su campo de acción, puede trabajar como agente de cambio para promover la equidad. Esto puede llevarse a cabo en el aula, en los grupos de trabajo, en los roles de liderazgo que asigna a sus estudiantes, entre otros ámbitos. Es importante que desde su experiencia, su formación continua y otros recursos fomenten discusiones abiertas y honestas sobre temas relacionados con el género en la institución educativa.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alonso, G. Morgade, G. (2008). Tradiciones teóricas y experiencias disponibles en un campo en construcción. (pp. 19-39). Buenos Aires: Paidós.
- Alonso, G. Herczeg, G. y Zurbriggen, R. "Entrar enteras/os/xs a las aulas" Facultad Ciencias de la Educación. Argentina.
- Alvarado, S. V., Ospina-Alvarado, M. C. y Sánchez-León, M. C (2016). Hermenéutica e Investigación Social: Narrativas generativas de paz, democracia y reconciliación. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 14(2), 987-999.
- Araya, S. (2002) Las representaciones sociales: Ejes teóricos para su discusión. Facultad latinoamericana de ciencias sociales (FLACSO).
- Atable et al. (1993) "Educación y Género" Barantini, C., Eds. MINEDUC; La morada: Santiago.
- Bernal, R. (2007). Representaciones de género de profesores y profesoras de matemática, y su incidencia en los resultados académicos de alumnos y alumnas. *Revista Iberoamericana de educación*, 43, 103-118.
- Bilbao, J (1999). Discurso de inicio seminario "Educación, exclusión social y género"
- Bourdieu, P. (2000). *La dominación masculina*. Barcelona: Anagrama.
- Bruel, T. (2009). Representaciones sociales de género, un estudio psicosocial acerca de lo masculino y lo femenino. Universidad Autónoma de Madrid.
- Bruel, T., Hernández, A., Blanco, A. y Scarparo, H. (2013). Estudio psicosocial sobre las representaciones sociales de género. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, vol. 9
- Butler, J. (1990). *El género en disputa: el feminismo y la subversión de la identidad*. Paidós.
- Butler, J. (1993). *Bodies that matter: On the Discursive Limits of "Sex"*. Routledge.
- Delamont, S (1980). "Sex, roles and school" New School: London.
- De Beauvoir, S. (1949). *El segundo sexo*. (7°ed.) Editorial Sudamericana.

- De Lauretis, T. (1996). La tecnología del género. *Revista Mora*, 2, 6-34.
- Fernández, A., *La invención de la niña*, Buenos Aires, UNICEF Argentina, 1995.
- Flick, U. (2007). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid. Editorial Morata. Paideia.
- Guerrero M. *Escuela y género: Una revisión de las prácticas discriminadoras de las mujeres en contexto escolar*.
- Jovchelovitch, S. (2007). *Conocimiento en contexto: representaciones, comunidad y cultura*.
- Lopes Louro, G. (1997) *Gênero, sexualidade e educação. Uma perspectiva pós-estruturalista*. (6ta Edición), Voces, Petrópolis, Brasil.
- Mead, M. (1973). *Sexo y temperamento en tres sociedades primitivas*, Barcelona, Laia SA, ORTNER
- Morgade, G. (2001). *Aprender a ser mujer, aprender a ser varón*. Ediciones Novedades Educativas, Buenos Aires.
- Morgade, G. y Kaplan, C. (1999). "Mujeres esmeradas y varones inteligentes: juicios escolares desde un enfoque de género". En *Revista Argentina de Educación*.
- Moscovici S. (1981). *Psicología de las minorías activas*. Madrid: Morata.
- Rodríguez, M. y Peña, J. (2005). "La investigación sobre el género en la escuela: nuevas perspectivas teóricas". En ISSN 1130-3743, N° 17, 2005, págs. 25-48.
- Sampieri, R., Collado, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. México: Editorial McGraw-Hill.
- Sayago, S. (2014). El análisis del discurso como técnica de investigación cualitativa y cuantitativa en las ciencias sociales. *Cinta de Moebio*, 49, 1-10.
- Seoane, V. y Severino, M. (2019). *Género, sexualidades y educación. Intersecciones necesarias para una educación emancipadora*. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación.

Strauss A, Corbin J. (2012). Bases de investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada 2nd ed. Medellín.

Subirats M. (1994). Conquistar la igualdad: la coeducación hoy. Revista Iberoamericana de Educación.

Valencia, E., Rovira, R. y Vargas, P. (2021). Una brecha pendiente: representaciones de las identidades de género en docentes de instituciones educativas públicas de Caldas (Colombia). *Eleuthera*. 23(2), 255-277.

Medellín, política pública LGBTI surge con el acuerdo 008 de 2011. <https://sdmujer.gov.co/noticias/distrito-expide-nueva-politica-publica-de-mujeres#:~:text=para%20las%20mujeres.-.La%20Pol%C3%ADtica%20P%C3%ABlica%20de%20Mujeres%20y%20Equidad%20de%20G%C3%A9nero%2D%20PPMYEG,una%20igualdad%20efectiva%20y%20justa>. Secretaria de la mujer

Seminario Educación, género y sexualidades 2008 Profesora Dra Graciela Morgade, escrito de Deborah Britzman. Referencia: *Problemáticas educativas en el mundo contemporáneo. Entre las crisis desentido y el derecho social a la educación*. Cuadernos de cátedra. EDULP.

Witting, M. (1992). *El pensamiento heterosexual y otros ensayos*. Madrid: Egales.

ANEXO

DOCUMENTO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Título: Representaciones sociales de género en docentes del nivel secundario de una Institución Educativa en la ciudad de Medellín – Colombia en 2022 y 2023.

Investigadora: Sara Alejandra Cardona Gutiérrez

Número de contacto: 3217374279

Correo electrónico de contacto: saracar0515@gmail.com

Analizar las representaciones sociales de género presentes en docentes del nivel secundario en una institución educativa de Medellín –Colombia en 2023.

Esta investigación se justifica en que la ordenación educativa no se hacen distinciones entre lo que se considera un saber apropiado para estudiantes en las instituciones educativas, o entre las actividades que debe realizar cada grupo sexual, lo que permitiría pensar en una igualdad formal. Sin embargo, la mayoría de estudios sobre la situación de las mujeres en los diversos países europeos muestra que esta igualdad formal no va acompañada de una igualdad real (Subirats, 1994), es decir, que en la práctica, las relaciones sociales siguen manteniendo muchas formas de discriminación que están aceptadas porque se consideran «normales», dado que forman parte de unas pautas culturales profundamente arraigadas en los individuos y en el conjunto de la ideología social. Por esta razón, las creencias y representaciones que los y las docentes tengan sobre sus estudiantes es un aspecto a considerar entre los factores que influyen en el aprendizaje y el rendimiento de los niños y niñas. Los estudiantes internalizan la visión de mundo de los profesores, muchas veces sin mucha mediación de otras formas de mirar la realidad (Subirats, 1994).

Usted ha sido seleccionado(a) para participar en este estudio, **Si acepta hacer parte de este proyecto de investigación, por favor firmar y diligenciar** el presente

consentimiento informado, la información que aquí suministre será totalmente confidencial y solamente será utilizada para los propósitos propios de esta investigación, sus datos personales no serán revelados en las publicaciones de artículos, congresos o reuniones que se convoquen para dar a conocer los resultados del actual estudio. Usted podrá retirarse en cualquier momento sin que esto afecte su atención o situación en la institución.

Su participación en este proyecto de investigación no implica ninguna ganancia económica ni en especie, como tampoco ningún costo, es una investigación sin riesgo. En caso de presentarse alguna eventualidad la psicóloga Sara A. Cardona a cargo de la investigación se encuentra capacitada para atender a esta.

En esta investigación se le solicitará que diligencie un Test de Asociación de Palabras (TAP), una entrevista y un instrumento de nombre “¿Qué veo?” que permite la interacción interpretativa-narrativa de los(as) participantes que contiene información sobre las representaciones sociales de género en docentes.

DOCUMENTO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO PROYECTO

Fecha:				Código de participante:	E			
	DD	MM	AA					

Yo _____, identificado(a) con cedula de ciudadanía N° _____ de _____, manifiesto que me han leído y me han explicado este documento de consentimiento informado, me describieron el objetivo del estudio, beneficios, riesgos y procedimientos que me serán realizados en el transcurso de este, que podré retirarme en el momento que quiera, me permitieron realizar preguntas y me las resolvieron adecuadamente, es de mi agrado **participar voluntariamente y sin ningún tipo de presión en el proyecto de investigación** que será desarrollado en la Universidad Nacional de la Plata de Argentina, por la psicóloga y

estudiante de Maestría del último semestre en Educación Sara Alejandra Cardona Gutiérrez.

Nombres y apellidos del participante:		Huella:
Firma:		
Cédula de ciudadanía:	Teléfono:	

Declaración de la investigadora quien explica el consentimiento:

Yo _____, identificada con cedula de ciudadanía N° _____ de _____, declaro que le he proporcionado el documento de consentimiento informado al posible participante para su debida lectura y le he explicado minuciosamente el objetivo del estudio, los riesgos y beneficios del mismo, que podrá retirarse en el momento que desee; se le permitió realizar preguntas y estas fueron resueltas, finalmente acepta participar de este proyecto de investigación.

Nombres y apellidos de la investigadora:	
Firma:	Cédula de ciudadanía:

1. ¿Cuáles son algunas de las características o roles tradicionalmente asociados con ser hombre o mujer en nuestra sociedad?
2. ¿Crees que estos roles han cambiado en los últimos años?
3. ¿Qué estereotipos de género has identificado en tu entorno personal? y ¿Cómo crees que estos estereotipos influyen a las personas y a las relaciones entre los géneros?
4. ¿Qué creencias o ideas tienes sobre las habilidades y capacidades de hombres y mujeres en diferentes áreas, como la ciencia, las artes, el liderazgo, el deporte, etc?
5. ¿Cuál es tu opinión sobre la igualdad de género y la equidad en el acceso a oportunidades y recursos en nuestra sociedad?

6. ¿Cómo crees que se ve reflejado la identidad de género en el entorno educativo en el que trabajas?
7. ¿Has presenciado situaciones de discriminación de género en el entorno escolar?
8. ¿Cuáles son algunas de las expectativas o lo que se espera en cuanto a género que hayas observado en la Institución educativa en la que laboras?
9. ¿Cómo crees que se definen los roles de género en el entorno educativo?
10. ¿Cómo crees que las representaciones sociales de género influyen en la forma en que los docentes interactúan con los estudiantes en el aula?
11. ¿Crees que existe una diferencia en la forma en que los docentes tratan a los estudiantes según su género? ¿Cómo abordas esta cuestión en tu práctica docente?
12. ¿Cómo crees que las representaciones sociales de género pueden influir en el rendimiento académico y el desarrollo socioemocional de los estudiantes?
13. ¿Qué desafíos o resistencias has enfrentado al abordar cuestiones de género en tu práctica docente? ¿Cómo los has abordado?
14. ¿Qué iniciativas o capacitaciones has participado para mejorar tus conocimientos y habilidades en este campo? ¿Cómo te mantienes actualizado/a sobre temas relacionados con género y educación?

NOTA: Lo anterior puede ser seguido de preguntas más específicas, impulsadas por las respuestas del entrevistado(a). Además, los datos se recopilaron y analizaron simultáneamente, lo que permitió incorporar y explorar temas e ideas tanto esperados como emergentes en entrevistas posteriores.

2.2.2 IMÁGENES: “¿QUÉ VEO?”

Este instrumento permitió la interacción interpretativa-narrativa de los(as) participantes, quienes desde una imagen debían proyectar lo que veían, al tiempo que identificaban el género dirán si realizaría “x” o “y” acción, y finalmente, explicaron qué piensan de lo que vieron. Las imágenes fueron las que se relacionan a continuación:

Imagen # 1:



Fuente: Sunca colonia (2012)

Imagen # 2:



Fuente: Free Photo (2020)

Imagen # 3:



Fuente: Kaulitz (s.f.)

Imagen # 4:



Fuente: Premium Photo (2020)

2.2.3 DIBUJO DE FIGURAS HUMANAS “HOMBRE – MUJER – OTRO GÉNERO”

Se brindó la instrucción a las y los docentes en dibujar una figura masculina, femenina y otro género, esta última correspondiente a lo que se comprende como identidades no normativas de género como lo puede ser las identidades gay, lesbianas, intersexual, entre otras.