

REPRESENTACIONES SOCIALES DE GÉNERO DE LAS MAESTRAS DE BÁSICA  
PRIMARIA Y SU INCIDENCIA EN EL SER, PENSAR Y HACER PEDAGÓGICO

Autoras

ANDREA GISSETTE BEJARANO NARANJO

DIANA MARCELA MUÑOZ GARZÓN

JESSIKA DANIELA BERMÚDEZ MARTÍNEZ

WENDY PAOLA LAGOS PIÑEROS

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

FACULTAD DE EDUCACIÓN

DEPARTAMENTO DE PSICOPEDAGOGÍA

LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INFANTIL

BOGOTÁ D.C.

2022

REPRESENTACIONES SOCIALES DE GÉNERO DE LAS MAESTRAS DE BÁSICA  
PRIMARIA Y SU INCIDENCIA EN EL SER, PENSAR Y HACER PEDAGÓGICO

Presentado por

ANDREA GISSETTE BEJARANO NARANJO

DIANA MARCELA MUÑOZ GARZÓN

JESSIKA DANIELA BERMÚDEZ MARTÍNEZ

WENDY PAOLA LAGOS PIÑEROS

Trabajo de grado presentado como requisito para optar al título de Licenciadas en Educación  
Infantil

Tutora

Zaida Castro Guzmán

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
DEPARTAMENTO DE PSICOPEDAGOGÍA  
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INFANTIL  
BOGOTÁ D.C

2022

## Tabla de contenido

Agradecimientos.....	1
Introducción .....	3
1. Contextualización.....	5
1.1. Contextualización.....	5
1.2. Antecedentes .....	7
2. Problemática.....	12
2.1. Planteamiento problema.....	12
2.2 Justificación.....	16
2.3. Objetivo General .....	21
3. Metodología .....	22
3.1 Diseño metodológico.....	22
3.2 Población objeto de estudio.....	24
3.3. Ruta metodológica.....	25
3.4 Presentación de categorías emergentes .....	28
4. Referentes conceptuales .....	30
4.1 Representación histórica de la mujer, estudios de género .....	30
4.1.1 Construcción social del lugar de la mujer como derecho .....	38
4.1.2 Perspectiva De Género .....	41
4.1.3 Perspectiva de género - Sexualidad y diversidad .....	48
4.2. Representaciones sociales, su impacto en la construcción social.....	51
4.2.1. Agentes socializadores que inciden en la construcción de las representaciones sociales .....	54
4.2.2 Ser, pensar y hacer de lxs maestrxs .....	57
4.2.3. El ser social en su dimensión integral .....	61
4.3. Incidencia del género en el ámbito educativo .....	64
4.3.1. La educación integral en lxs maestrxs y su influencia según Maturana.....	64
4.3.2. La coeducación, una transformación hacia la educación equitativa.....	69
4.3.3. La política pública basada en el enfoque de género .....	70
5. Análisis y hallazgos.....	77
5.1. Incidencia del ser, pensar y hacer de lxs maestrxs como sujetos sociales.....	77
5.2. Representaciones sociales de las maestras sobre su ser mujer desde la condición social e histórica.....	85
5.3. De los estereotipos de género hacia la construcción de la identidad.....	94

5.4. La construcción de género e identidad en el ámbito educativo .....	103
6. Consideraciones finales .....	112
7. Referentes Bibliográficos .....	116
8. Anexos.....	122

## **Agradecimientos**

Agradecemos el esfuerzo constante de cada una de las investigadoras por la comprensión que se tuvo a pesar de las dificultades presentadas se logró un excelente trabajo lo cual fortaleció la construcción de cada una durante todo el proceso, al igual que el acompañamiento de nuestra tutora Zaida Castro Guzmán por apoyar nuestros intereses y ser nuestra orientadora en este proceso investigativo. También a la colaboración consiente de las maestras de la Ciudadela Educativa Bosa a compañerxs y colegas que nos escucharon, ayudaron y fortalecieron en los diversos conocimientos que íbamos adquiriendo día a día y por supuesto a todxs lxs maestrxs de la Universidad que aportaron su granito de arena en la escritura, oralidad y tiempo de leer y retroalimentar nuestra investigación. *Viva la pluralidad, viva el respeto, viva el amor, que viva la vida.*

## **Dedicatorias**

***Andrea Bejarano***

*Dicen que el miedo paraliza a las personas, pero gracias a la vida y a Dios cuento con personas maravillosas que logran acabar con esos miedos, razón por la que agradezco a todas las personas que estuvieron presentes en este proceso, a toda mi familia, en especial a mis padres, hermanas y mi abuela por creer en mí, apoyarme y darme fuerzas. A mis amigos por estar en los momentos difíciles, brindándome alegrías.*

***Jessika Bermúdez***

*Desde el reconocimiento quiero hacer una apreciación a mi abuela Edelmira , quien fue una mujer nacida en época de guerra y violencia y supo salir adelante, pudo ser política, trabajadora, luchar por su trabajo e hijos/as al lado, a mi madre Janneth que nunca se rindió*

*y siempre protegió y defendió a sus seres queridos, a mi hermana Ariana que día a día me ha enseñado y demostrado que existen alternativas, que todos somos seres únicos, por ellas y todas las mujeres que siguen creyendo, perpetuando y reivindicando en sociedad la igualdad de derechos.*

**Diana Muñoz**

*Mientras el mundo se cierra y te decepciona un trabajo investigativo como estos te abre la mirada, te permite ver la pluralidad que existe en el mundo, las injusticias pero también las resistencias que luchan contra ellas, siempre existirán obstáculos pero también columnas que te mantendrán de pie, por ello quiero agradecer a mi madre Ana, mi padre Enrique y mi hermana Milena por su apoyo y cariño incondicional, sin olvidar por supuesto a mi gato (Davinchi) y su compañía en las noches de desvelo.*

**Paola Lagos**

*Investigar es como un remolino, atraviesa, deconstruye y resignifica. Como en todo proceso fui feliz, me emocioné, lloré y me enojé; en esos momentos calmaba mi angustia la compañía y los consejos de mi familia, principalmente de mi madre Sandra, mi hermanito Carlos y mi abuela Otilia quienes con su amor puro e incondicional me recordaban la fuerza implícita del amar y me invitaban a seguir creciendo y construyendo mi futuro; gracias por confiar en mí y por ser el polo a tierra que necesitaba.*

## Introducción

El trabajo de grado que se presenta a continuación tiene como propósito identificar cómo inciden las representaciones sociales de género en las maestras de básica primaria a partir del ser, pensar y hacer pedagógico. Nuestro interés principal es poder conocer y aproximarnos a comprender la incidencia que las representaciones sociales han tenido frente al condicionamiento de *ser y estar* en el mundo, pues estas interpretaciones de la realidad han sido construidas bajo un legado histórico y cultural restringido en relación con el género. Contemplar esa mirada histórica de reconocimiento social frente a las luchas y alcances de la perspectiva de género, y comprender además la diversidad y multiplicidad de opciones que brinda, para ponernos a pensar estrategias fundamentales en el ámbito educativo.

Planteamos un trabajo investigativo enmarcado como estudio de caso que desarrolla la pregunta problema: *¿Cuáles son las representaciones sociales de las maestras de educación básica primaria en la institución Ciudadela Educativa de Bosa, desde su ejercicio pedagógico en torno al género?* Se teje el sentido de esta investigación a partir de antecedentes y referentes conceptuales, los cuales estaban ligados a nuestras propias preocupaciones, sentires e intereses sobre el tema, y definiendo nuestra población objeto de estudio, en este caso *Maestras de básica primaria*, puesto que su quehacer repercute en la construcción de la sociedad, desde un lugar donde lxs maestrxs <sup>1</sup> pueden ser sujetos reflexivos, cambiantes o reproductores sistémicos de su entorno.

---

<sup>1</sup> Se hace referencia a la palabra *lxs maestrxs* para incluir de esta manera a todos, todas y todes a lo largo de este trabajo de investigación.

Nuestro trabajo está compuesto de seis capítulos organizados de la siguiente manera, capítulo 1, su contenido hace alusión a trabajos investigativos a nivel nacional e internacional, los cuales brindaron un acercamiento y delimitación frente a la temática de interés, por eso fue necesario contextualizar la institución Ciudadela Educativa de Bosa desde el entorno, sus vivencias, modelos educativos y población. El capítulo 2 describe tres asuntos, el primero aborda de manera crítica la problemática frente a la perspectiva de género, sus implicaciones sociales y educativas, el segundo atiende la justificación que integra la importancia de trabajar este tema desde la educación, después, tenemos un objetivo general y tres específicos los cuales orientan la finalidad de la investigación y guían cada desarrollo de este.

El capítulo 3 expone la metodología de investigación cualitativa como *estudio de caso* desde sus características, así como la ruta metodológica desarrollada. El capítulo 4 hace un acercamiento conceptual desde diversxs autorxs a los ejes centrales de este trabajo principalmente la perspectiva de género visto desde la historia, los roles de género, las representaciones sociales de la mujer, lxs maestrxs como sujetos sociales que construyen su propia identidad pedagógica y las posibilidades de implementar la perspectiva de género en la educación, desde una educación integral y la coeducación. El capítulo 5 recoge los resultados de la investigación acorde a la organización de información partiendo de la triangulación desde los discursos de las maestras, el acercamiento teórico y las comprensiones de las investigadoras. Por último, en el capítulo 6 se abordan las consideraciones finales, donde se presentan los elementos generales como aportes de esta investigación a la licenciatura de educación infantil en la Universidad Pedagógica Nacional, frente a la posibilidad de implementar estrategias con perspectiva de género e identidad en el escenario educativo.

## 1. Contextualización

### 1.1. Contextualización

El colegio Ciudadela Educativa de Bosa es de carácter público- mixto queda ubicado en la Calle 52 sur # 97c 35 una zona residencial, dentro del barrio Porvenir, Bogotá. El cual cuenta con dos jornadas escolares mañana y tarde; ofrece servicios educativos a la primera infancia, básica primaria, básica secundaria y media. El modelo pedagógico que enmarca el colegio es el constructivismo en el cual se concibe la enseñanza como una actividad crítica y lxs maestrxs como profesionales autónomos que investigan y reflexionan sobre su práctica, enfocada en la enseñanza para la comprensión.

Al formar parte del programa de Colegios de Excelencia para Bogotá, forma hombres y mujeres íntegros, participativos, con espíritu democrático, brindando una educación con énfasis en múltiples desarrollos para atender a la integralidad del ser, así como a su pluralidad y la diversidad sociocultural que caracteriza a su comunidad educativa. Por lo tanto, dentro del PEI el rol de lxs maestrxs en la institución cumplen un gran papel, puesto que son líderes comprometidos, recursivos y colaboradores, conscientes de su acción pedagógica, que cumplen con sus deberes responsablemente y que propenden por la unidad de criterios y el trabajo en equipo.

Teniendo en cuenta el manual de convivencia del CEB<sup>2</sup> y sus principios se sustentan en los derechos humanos como; la participación, la corresponsabilidad, la autonomía, la integralidad y la diversidad, esta última aludiendo al reconocimiento, respeto y valoración de la dignidad, sin discriminación por su género, orientación o identidad sexual; En este documento se encuentra los

---

<sup>2</sup> Siglas designadas para referenciar el colegio Ciudadela Educativa de Bosa.

derechos y deberes de los estudiantes, así como las sanciones respectivas por la falta de alguno de ellos, uno de los derechos allí mencionados es

(...) recibir una educación y formación sexual integral, que considere no sólo los aspectos biológicos, anatómicos, fisiológicos y reproductivos de la sexualidad, sino que involucra su faceta vincular, simbólica y comunicativa, propendiendo así, por un enfoque humanista, integral y positivo de la sexualidad. Implica la formación autodidacta en sexualidad, no solamente desde el ejercicio intelectual, sino también, actitudinal, emocional y vivencial. (López. 2019. p. 27)

Es importante mencionar que este, se encuentra directamente vinculado con nuestro interés investigativo, pues parte del quehacer pedagógico dentro y fuera del aula, y por tanto consideramos que es competencia de lxs maestrxs de básica primaria contar con una formación y material amplio sobre el tema y así generar espacios de diálogo y discusión en el aula de clase.

De otra parte, el objetivo principal del Plan Institucional de Convivencia Escolar para los años 2020 - 2021 es visibilizar las situaciones que afectan la convivencia escolar e implementar soluciones para dichas problemáticas, basándose en observaciones y encuestas realizadas a los miembros de la comunidad educativa, se encuentra que una de las situaciones con mayor prioridad son “las acciones encaminadas a la prevención e identificación de situaciones de hostigamiento y discriminación por raza, género u orientación sexual en la comunidad educativa” (p. 16), donde se comprometen a contactar a diferentes entidades que brinden información y formación a los padres y madres de familia, maestrxs y directivos sobre prevención de violencias, equidad de género y rutas de atención.

Por ello, es necesario reconocer la importancia del accionar de lxs maestrxs de escuela pública puesto que, ha edificado a la sociedad colombiana, partiendo de la necesidad de una sana convivencia escolar, donde lxs maestrxs son un pilar importante para transformar y construir sociedades más equitativas, de esta manera, hicimos partícipes a las maestras de básica primaria dentro del ejercicio investigativo para conocer sus representaciones sociales que han ido adquiriendo a lo largo de sus experiencias pedagógicas y profesionales tanto en esta institución educativa como en otros lugares de su ejercicio docente.

## **1.2. Antecedentes**

En un primer momento de nuestro ejercicio investigativo acudimos a diferentes fuentes y trabajos de grado que nos permitieron delimitar el campo de estudio y aproximarnos a la temática a desarrollar. A continuación, referenciamos algunos de estos.

*Duarte J, Subjetividades y emociones políticas en maestros y maestras de la facultad de educación de la universidad de Antioquia (2020)* Plantea la formación de las emociones políticas en lxs maestrxs, pues estas son fundamentales para construir una vida en sociedad en pro de la convivencia y las relaciones interpersonales, entendiendo la responsabilidad que cumplen al ser sujetos políticos comprometidos con su contexto actual, de manera que su accionar es determinante para el logro de sociedades más justas, igualitarias y plurales, se expone la subjetividad de lxs maestrxs como sujetos políticos que por medio de la reflexión construyen, comprenden e interpretan realidades de sí mismo y con los/as otros/as.

Este trabajo nos permite comprender cómo se configura la subjetividad de lxs maestrxs como ser social desde lo colectivo a lo individual, este proceso no puede darse sin las emociones que lo constituyen desde principio a fin, por eso las experiencias de lxs maestrxs y sus emociones

forman un tejido que conlleva a la movilización y al acto de las prácticas cotidianas y educativas se reconocen las emociones políticas como una manera de aprender a sentir-nos hacer-nos y pensar-nos con los/as otros/as, entendiendo el papel político y educativo de lxs maestrxs en la sociedad y en la escuela.

*Osorio G, Identidades de género en la formación de educadoras y educadores infantil de la Universidad Pedagógica Nacional (2016)* Presenta una investigación desde el método de estudio de caso con lxs estudiantes de la Licenciatura en Educación Infantil, reconociendo si conocen algunos conceptos como: género, sexo, identidad de género, orientaciones sexuales, pues se hace necesario en el accionar pedagógico con las infancias que puede llegar a generar el conocer la perspectiva de género y de diversidad. Este trabajo llevó a la formulación de antecedentes relevantes vistos desde diversos enfoques (políticos, personales, metodológicos, culturales) los cuales muestran de una u otra forma los resultados y aportes hacia el programa de Educación Infantil, desde la posible transversalización de la perspectiva de género dentro del programa, que genere en lxs estudiantes reflexiones de este eje temático en constante cambio y debate.

Este trabajo nos posibilita ampliar nuestro horizonte respecto a referentes y políticas que cobijan la perspectiva de género, además de demandarnos que se siga trabajando desde este enfoque pues se hace justo, pertinente y necesario seguir construyendo y produciendo una sociedad más equitativa donde la principal mediación sea la comunicativa-educativa y la identidad de género.

*Martínez C, Divergencias de géneros, espejo de la formación de formadores en metamorfosis. Estudio de caso de la licenciatura en educación infantil – Universidad*

*Pedagógica Nacional (2016)* Este trabajo de grado problematiza sobre las divergencias que se tienen en torno a género en la educación de estudiantes principalmente de la Licenciatura en Educación Infantil, pero resalta que su implicación debe estar presente en toda la comunidad universitaria. Así mismo se entretajan relaciones subyacentes entre “lo adquirido, lo vivido y lo sentido” para generar reflexiones y deconstrucciones en torno a cómo se está percibiendo el tema de género en la formación estudiantil y qué repercusiones pueden llegar a generar estos temas en torno a la formación, los aprendizajes y las enseñanzas adquiridas, aceptadas y repensadas en los espacios de socialización dentro de la UPN, por lo que se mencionan las distintas leyes, normas y normativas explicando y razonando sobre los derechos de la mujer en, por y para la igualdad y equidad de género.

Finalmente, este trabajo nos invita a pensar, investigar y transformar desde la perspectiva de género y la coeducación en cuanto a las representaciones sociales con los cuales nos estamos construyendo, empezando por nuestro auto- aprendizaje y así mismo a nivel institucional, político y social, por tal motivo consideramos pertinente comenzar a abordar esta temática más abiertamente hacia maestrxs de educación infantil.

*Salamanca L, Representaciones sociales de género en la mirada de maestros y maestras en formación de la escuela Normal Superior Distrital María Montessori (2019)* Pretende analizar las representaciones sociales de género que permean las subjetividades pedagógicas de lxs futurxs educadorxs y cómo estas representaciones repercuten en sus prácticas educativas, se problematiza la formación de maestrxs para la reproducción de conocimiento y la implementación metodologías educativas considera la docencia como un asunto mucho más profundo que implica el reconocimiento de las desigualdades, centrándose en la desigualdad de género, expone la importancia de la formación profesional que busque que lxs futurxs maestrxs

sean conscientes de las brechas de género y las representaciones sociales interiorizadas que permean su rol docente. El trabajo plantea elementos de las políticas públicas en educación respecto a la equidad de género y las categorías: formación docente y género, para luego realizar un estudio analítico respecto a la comprensión binaria sexo/género, a la relación entre la construcción de la identidad de género y el ejercicio de la violencia, las apuestas y encuentros entorno a la equidad de género.

Uno de los aportes más importantes que nos deja este trabajo investigativo es el acercamiento a las políticas y leyes acerca de equidad de género en Colombia, nos permite tener bases legislativas nombradas más adelante para su visibilidad, así como el acercamiento conceptual de las representaciones sociales, otro aporte es el estudio en la escuela Normal Superior Distrital María Montessori puesto que da una aproximación real a las representaciones, concepciones, sentires y saberes con respecto a la equidad de género de lxs maestrxs de educación infantil.

*Aponte A y Barreto A, La igualdad de género: un aprendizaje desde la educación inicial Universidad Central de Venezuela (2015)* Por medio de esta investigación de campo podemos evidenciar el papel del docente en el aula frente a género, los estereotipos a los que se enfrenta cada día, desde la experiencia de un grupo determinado de maestrxs de Caracas, Venezuela, que hacen parte de educación inicial (preescolar) respecto a la igualdad de género, dado que para las autoras es importante conocer la conexión que existe entre docentes en cuestión de género, partiendo desde cómo abordan temas de igualdad.

Esta problemática se decidió ubicar en los primeros años de edad, ya que como mencionan en diferentes momentos las autoras, la educación ha permitido transmitir y reproducir

valores sociales, históricos y culturales que influyen en invisibilizar a la mujer, desde aquí, se planteó observar cómo ocurre y se desarrolla esta temática proponiendo una alternativa a esta falencia detectada por medio de la formación, concientización y sensibilización, dado que la escuela se puede prestar para promover valores de igualdad y equidad de género, desde aquí las autoras proponen un “Taller de Sensibilización en materia de Igualdad de Género para el personal docente de educación inicial: un primer intento hacia la formación y la concientización con Perspectiva de Género”. Por medio de la implementación del taller se pudo evidenciar el rol de lxs maestrxs en las aulas de clase, como desde pequeñas cosas como la distribución de espacios, selección de recursos, juguetes y ambientes se veía un déficit en el desarrollo equitativo e igualitario por parte de algunxs de lxs maestras entrevistadxs. Las autoras hacen un intento por comprender la construcción social e histórica de la igualdad de género a partir de las relaciones existentes entre los estereotipos internalizados a lo largo de los procesos formativos y los roles que cumplen, en el contexto de la escuela y del aula, la influencia del lenguaje, vocabulario de exclusión y desigualdad tanto en los medios de comunicación, como la manera en que lo implementan lxs maestrxs.

## 2. Problemática

### 2.1. Planteamiento problema

Como maestras en formación de un contexto colombiano, comprendemos como la violencia de género se encuentra presente en la estructura social y educativa, con relación a los estereotipos interiorizados y normalizados a lo largo de nuestra vida, que después de varias lecturas y conversaciones fuimos comprendiendo la dimensión de lo que esto significa. Reflexionamos sobre la incidencia que tuvo el *Sistema Moderno Colonial de Género* en nuestras acciones y pensamientos para la construcción de nuestra identidad personal y el ser mujer, que incide en nuestras relaciones interpersonales, debemos decir como docentes no ha sido nada fácil desaprender lo aprendido, pero reconocer que tenemos arraigado y normalizado una clasificación sexual binaria, como invención occidental colonizadora, ya estamos dando el primer paso a un pensamiento de deconstrucción social, el cual, se entiende como otra forma de ver la historia, otra manera de construir sociedad y pensamientos hegemónicos que nos dividen.

Sabiendo que, ser mujer/hombre/intersexual, negro/a o ser homosexual, no es fácil en la convivencia social, de allí surge nuestro interés inicial, centrando nuestra atención en las representaciones sociales de lxs maestrxs, con la ilusión de que un día la educación en este país eduque a maestrxs en perspectivas de género para no reproducir una cultura occidental patriarcal, androcéntrica, con niñxs que no sientan miedo, rabia o tristeza de construir su propia identidad, distanciada de estereotipos, prejuicios y categorías binarias, que no le aportan a su bienestar social - emocional.

Desde la perspectiva de género entendemos y consideramos pertinente dar un acercamiento a las representaciones sociales que tienen lxs maestrxs en la interacción con el

ámbito escolar, dado que estas influyen y construyen significados alrededor de lo femenino y lo masculino, muchas veces desde una mirada hegemónica, *en su ser, hacer y pensar*, el cual puede ser restringido por un currículo que limita la cátedra de lxs maestrxs, que imposibilita una educación integral, las posibilidades de desarrollo y reconocimiento de las diferencias generando así desigualdades, discriminación, limitaciones en el desarrollo y construcción del otro/a y de sí mismo, lxs maestrxs son unos de los primeros agentes socializadores de lxs niñxs, generando así diversos conocimientos sobre el mundo que lo rodea. Los antecedentes presentados dan sustento a este trabajo de investigación, ya que permitieron evidenciar que aún perduran los debates acerca de la perspectiva de género al ser tratado desde la escuela en la transversalidad, la educación integral y la coeducación pues son relevantes en la vida de cualquier ser humano y sus relaciones con el entorno en que se encuentra.

Con base a lo anterior, es importante dar cuenta de las repercusiones generadas en lxs niñxs desde la perspectiva de género en relación con el ser, pensar y hacer desde lxs maestrxs, ponemos en tela de juicio la formación desde esta temática, pues son escasos los espacios donde se brinda un conocimiento acerca de la desigualdad, la discriminación, la construcción de la identidad de género, entre otras. Existen algunas electivas como género y sexualidad, grupos o conversatorios que invitan a la misma comunidad universitaria a hacer partícipe de estas dinámicas y espacios, cabe la pregunta entonces sobre cómo lxs maestrxs se hacen responsables de formarse académicamente en los conocimientos al respecto, creemos que la responsabilidad recae en la institución de formación profesional, así como la formación permanente de maestrxs en la que se cuente con ejes temáticos en sus currículos que contemplen la perspectiva de género. De la misma manera, son lxs maestrxs quienes, desde la observación de las necesidades sociales y la práctica educativa, pueden reflexionar y transformar constantemente su manera de enseñar.

Por eso, es necesario saber y tener conciencia que es un asunto que repercute en las acciones, decisiones o crecimiento personal de cada individuo, y se hace necesario que esté presente de manera transversal en todos los espacios de interacción.

Por otra parte, el currículo tiene como propósito generar el ambiente que propicie la libre expresión de los sujetos que contemple los saberes culturales e involucre a toda la comunidad educativa, sin embargo, existe un plan de estudios que se estructura bajo unos contenidos determinados, de los cuales se espera unos resultados basados en competencias desde un *deber ser y hacer* que termina por homogenizar a lxs niñxs. Lo cual nos hace pensar en que sería muy necesario generar un diálogo con el contexto histórico-sociocultural en donde interactúan agentes en pro de la aceptación de diversidades o diferencias; en este sentido el ser, pensar y hacer de lxs maestrxs se adaptarían a responder a las necesidades y realidades sociales, hacia una educación integradora, diversa y equitativa.

Partimos de decir que los procesos educativos no son neutrales, por tanto, es visible que la escuela sea reproductora de un contenido sesgado bajo la estructura de estereotipos de género, la escuela replica contenidos de educación afectivo-sexual que se estandarizan y corresponden a temas vinculados con enfermedades de transmisión sexual y métodos anticonceptivos para los jóvenes, descuidando así, la educación en la escuela primaria frente a la identidad de género o relacionándola únicamente con la “sexualidad”.

Existe en el ámbito educativo una mirada androcéntrica que permea el accionar de lxs maestrxs y la institución educativa, es desde allí que hacer conciencia y realizar un análisis crítico es necesario para no coartar a los individuos en sus opiniones, acciones y expresiones, en el ámbito educativo se presenta situaciones donde los privilegios prevalecen por estatus social,

mejor acceso económico e incluso por ser prototipo masculino, lo cual se refleja a su vez en algunos/as maestrxs frente a esta perspectiva de género, puesto que son quienes transmiten, transforman y crean el conocimiento, están para educar “ciudadanos/as” de una sociedad, por ende, el papel de lxs maestrxs es clave para generar preguntas, cambios o seguir perpetuando una sociedad patriarcal.

De acuerdo con lo anterior, las representaciones de género se exteriorizan en los juegos, juguetes, libros, canciones y guías escolares que pueden fortalecer o no los estereotipos, incluso en “Los textos escolares todavía representan a hombres y mujeres en roles tradicionales, contenidos culturales racistas y clasistas. Se excluye la mención a otras opciones sexuales diferentes a la heterosexualidad” (Domínguez, 2004, p. 11) e inclusive lo que se configura como femenino y masculino, negando la oportunidad a los individuos de construir y desarrollar su libre y propia identidad, reprimiendo emociones, sentires y pensamientos, lo que nos lleva a cuestionar sobre las maneras en como se fomentan los estereotipos y roles de género en lxs niñxs bajo unos mismos criterios.

De esta manera, la labor pedagógica permite poner en diálogo con los otros/as *el ser, pensar y hacer*, es allí donde la identidad de lxs maestrxs se ve transformada a través de la reflexión, que implica reconocer al otro/a como legítimo, dando lugar a las interacciones sociales que operan en conjunto para abrir espacios donde exista la pluralidad y el respeto. Es a partir de estos argumentos que nos planteamos la pregunta:

***¿Cuáles son las representaciones sociales de las maestras de educación básica primaria en la institución Ciudadela Educativa de Bosa, desde su ejercicio pedagógico en torno al género?***

## 2.2 Justificación

*La escuela ha dejado entrar en ella a niñas y niños, pero no ha prestado interés ni atención a sus diferencias y mucho menos a sus desigualdades de inicio*

*Simón, M. (2011)*

En el trayecto de nuestra carrera de formación en la Licenciatura en Educación Infantil y a partir de las prácticas educativas, consideramos que abordar la educación desde una perspectiva de género y reconocimiento de los/as otros/as, aporta de manera sustancial al proceso enseñanza-aprendizaje que se ofrece en la escuela, así mismo, la relación maestrx-alumnx que muchas veces se da de manera implícita, considera la educación como un proceso desde la vida y para la vida, por lo cual, acoge todos los ámbitos y desarrollos cognitivo, afectivo, social, no sólo priorizar el aspecto intelectual, para así lograr una educación que permita el desarrollo y formación de ciudadanos/as libres, autónomos/as, críticos/as y equitativos/as. Así la educación integral es un punto de referencia fundamental, siendo responsabilidad de todxs los miembros entre los que se encuentra la institución educativa, la familia, el Estado y por supuesto lxs maestrxs.

La educación integral educa desde la transversalidad, comprende el desarrollo y la singularidad de cada sujeto, garantiza un crecimiento simultáneo desde todas las dimensiones del ser y promueve un aprendizaje que trasciende lo científico, es por ello, que hablamos de una educación integral que no piensa en el sujeto como un ser productivo, sino como un ser humano, político y de derechos, el cual aprende a relacionarse con los demás y asume su compromiso social.

Consideramos que la educación integral desde una perspectiva de género y coeducación contempla el emocionar del ser, promueve una educación heterogénea que respeta las diferencias

y pone en el centro de atención a los seres humanos desde sus singularidades, de manera ineludible fomenta la participación, democracia y convivencia, así mismo, genera una educación desde el respeto y la empatía lo cual se manifiesta en un cambio de mentalidad; su incidencia en el emocionar resulta indispensable no sólo para impulsar el aprendizaje sino también para construir ambientes en la escuela donde la convivencia, la tolerancia y se construyan en la libre expresión de género.

Desde un enfoque diferencial, la educación integral y el desarrollo infantil son procesos que se favorecen y fortalecen desde sus diversos ámbitos, siendo un todo y no como procesos separados.

Los niños y las niñas construyen conocimiento y aprenden en los contextos naturales a partir de su experiencia, de manera holística o integral. En sus acciones, sentires, pensamientos y formas de estar en el mundo no realizan segmentaciones entre su cuerpo, su movimiento, su mente, su lenguaje, sus emociones, su conocimiento previo, su identidad y su autonomía para realizar separaciones en dimensiones del desarrollo o en disciplinas en las que muchas veces los adultos hemos enmarcado el conocimiento. (SED, 2019, p. 31-32)

Con base en lo anterior, los procesos escolarizados en distintos momentos fragmentan el desarrollo y la experiencia de lxs niñxs induciendo a la concreción de contenidos determinados, es por ello que insistimos en que la educación brinda un acercamiento a la comprensión del mundo de forma íntegra, donde la escuela y los actores en ella se encuentren en constante relación con la realidad social y posibiliten en lxs niñxs un desarrollo sin jerarquías, ni

distanciamientos entre su pensamiento, cuerpo y sentimientos, para ello el proceso de enseñanza-aprendizaje puede integrar las potencialidades de cada niñx que permitan la socialización integral en y con lxs otrxs y su entorno.

Educación implica comprender que el desarrollo infantil está acompañado de cambios respecto a distintos intereses, gustos, y modelos a seguir, aquí radica la pertinencia de maestrxs con formación en perspectiva de género, que no limite las posibilidades de reconocimiento y que ofrezca a lxs niñxs distintas perspectivas, habilidades afectivas y medios para apoyar el desarrollo particular de cada individuo, dadas desde su conocimiento y desde la convicción que ello es necesario y fundamental en su ejercicio como educador; estas razones son las que nos movilizan a cuestionarnos acerca de las representaciones sociales sobre la perspectiva de género arraigadas en lxs maestrxs en ejercicio, puesto que cada individuo tiene concepciones particulares con fundamentos sociales predeterminados, que influyen en su ser, pensar y hacer.

Desde nuestros intereses y vivencias en los distintos espacios académicos y en la práctica pedagógica, nos dimos cuenta que es pertinente realizar una investigación en temas relacionados con la perspectiva de género, esto desde las representaciones sociales de lxs maestrxs de básica primaria, pues, sabemos que realizar un análisis crítico y reflexivo implica abarcar aspectos como sus vivencias, sus experiencias, sus conocimientos empíricos y prácticos, empezando por comprender de primera mano su formación y su papel en las instituciones educativas, para ser pensada y cuestionada hacia la transformación de la práctica educativa, en la que se generen perspectivas, conocimientos y cambios fructíferos, para no continuar replicando una educación patriarcal; dando nuevas oportunidades a las relaciones en igualdad y equidad de género, al establecimiento de diálogos en el aula acerca de la orientación y la no discriminación sexual, del

reconocimiento de la perspectiva de género, de las diferentes identidades, entre otros temas pertinentes.

La enseñanza se encuentra mediada por representaciones y estereotipos físicos, emocionales y cognitivos, impartidos por lxs maestrxs, de allí la importancia de una formación previa en temas de género ya que se sigue reproduciendo una cultura patriarcal, que limita el desarrollo integral de las personas con prejuicios acerca de cómo ser, cómo comportarse y cómo sentirse en sociedad. A la vez lo que se enseña se relaciona con nuestras representaciones, vivencias y formación, en referencia a nosotros mismos y nuestra experiencia de vida, por lo que es pertinente pensar lo referido la conciencia emocional, el pensamiento crítico, la concepción de equidad y desigualdad entre otras, partiendo de que estos aprendizajes sean apropiados por lxs maestrxs. Salamanca (2019) deja importantes reflexiones frente a los lugares de privilegio y subordinación que se mantienen en la escuela y como estos son asumidos por lxs maestrxs, desde unos marcos de comprensión propios a cada sujeto, por ello este trabajo busca evidencia la necesidad de esta formación, puesto que lxs maestrxs inciden directamente en esos aprendizajes *no intencionales*.

Si bien es cierto el mundo social asumido puede modificarse o recrearse, por esto es importante que lxs maestrxs asuman la responsabilidad de educarse críticamente y propositivamente en pro del desarrollo óptimo de sí mismos y de quienes educa, pues la formación profesional no es el único medio para adquirir este conocimiento, se requiere de la indagación y formación autónoma muchas veces ligada a la reflexión, lo cual permite obtener información valiosa acerca del lenguaje, el uso de materiales, metodologías y muchos aspectos más a tener en cuenta implícitos en el ámbito educativo. Por lo tanto, es importante que lxs maestrxs actúen como mediadores en los procesos de enseñanza-aprendizaje que permitan

fortalecer el desarrollo particular de cada sujeto, lo cual abre posibilidades al bienestar subjetivo y la construcción de sociedades en convivencia equitativas. Es necesario comprender que los individuos son protagonistas de la realidad, constructores y reproductores de conocimientos adquiridos de la sociedad, la cultura y el tiempo histórico en que se encuentren. Es así como desde el ámbito educativo es posible transformar las miradas que se tienen en torno al género, dado que es necesario el reconocimiento del otro/a como sujeto de derechos en busca de equidad.

Los sujetos son capaces de conocer su realidad e interpretarla desde su propio contexto, de analizar crítica y reflexivamente las necesidades de su entorno, pero se puede encontrar que lxs maestrxs no se interesan por reflexionar y comprender acerca de las experiencias que viven en su cotidianidad o espacio educativo, no le interesa cambiar sus posturas, no contempla en su quehacer involucrar la perspectiva de género como eje transversal en el desarrollo integral del sujeto.

En este sentido citamos a Duarte (2020) lxs maestrxs como sujetos políticos “se van haciendo en sociedad, la identidad, entonces, la construyen siempre en un nudo de relaciones intersubjetivas” (p. 10) el cual habla de las experiencias de cada sujeto y del significado e interpretación que le dé a las mismas, estas experiencias de lxs maestrxs suelen darse en su cotidianidad desde la acción educativa cambiante y en algunos casos progresiva, acompañados de la sensibilidad y responsabilidad pedagógica, donde se involucran emocionalmente con las situaciones que viven dentro y fuera del aula, actuando propositiva y participativamente en los procesos de convivencia, transformación de su realidad y en la defensa de los derechos humanos.

Este ejercicio investigativo es importante para nosotras, porque consideramos que la perspectiva de género es fundamental para una educación plural y equitativa, pues permite que

lxs niñxs crezcan en un ambiente de respeto, libertad y fuera de prejuicios, aportando desde nuestro conocimiento, reflexión y por supuesto, desde nuestras emociones, pues el amor y la indignación también nos moviliza a pensar y apostar por el cambio.

### **2.3. Objetivo General**

Identificar como inciden las representaciones sociales de las maestras de básica primaria de la institución Ciudadela Educativa de Bosa a partir del ser, pensar y hacer pedagógico en torno al género.

#### Objetivos Específicos

- Desarrollar referentes conceptuales desde la perspectiva de género que se relacionan con las representaciones sociales construidas por las maestras de básica primaria.
- Evidenciar las representaciones sociales de género de las maestras a partir del ser, pensar y hacer que surgen a partir del estudio de caso.
- Aportar aspectos relevantes para la construcción social de género en el quehacer pedagógico desde el ámbito educativo.

### 3. Metodología

La investigación cualitativa se basa en una lógica y proceso inductivo, el cual se explora, describe, interpreta y luego genera acercamientos y perspectivas teóricas, partiendo desde lo particular a lo general, donde el sujeto que investiga se compromete con los significados sociales. Como lo exponen García, Gil, & Rodríguez (1996) “Estudia la realidad en su contexto natural, tal y como sucede, intentando sacar sentido de, o interpretar los fenómenos de acuerdo con los significados que tienen para las personas implicadas.” (p. 32)

Conforme a lo anterior, el papel de quien investiga es fundamental, porque utiliza el enfoque cualitativo para entender el conocimiento, los significados y las diversas interpretaciones de este, que a su vez comparten los sujetos sobre la realidad social que se estudia, este tipo de investigación explica los diferentes aspectos que se mueven en ciertos contextos. Como investigadoras somos partícipes del mismo, construyendo un conocimiento que surge a partir de distintas realidades, y de la problemática planteada inicialmente.

#### 3.1 Diseño metodológico

La metodología a abordar es el estudio de caso, considerando ciertas características de orden cualitativo en el que se estudia una situación particular que puede referir a uno o varios casos, así como Robert Yin (1994) citado en el texto “El estudio de caso como metodología de investigación: teoría, mecanismos causales, validación” realizado por Enrique Yacuzzi, se expone en cuanto al estudio de caso es: “una investigación empírica que estudia un fenómeno contemporáneo dentro de su contexto de la vida real, especialmente cuando los límites entre el fenómeno y su contexto no son claramente evidentes. (2005, p. 3).

El estudio de caso focaliza su atención un grupo de personas, institución o comunidad con el propósito de comprender a un grupo específico o una institución social, es un proceso de indagación y caracterización de población, Yin (1994), plantea que el estudio de caso es la descripción y el análisis de los datos observacionales y detallados de estructuras sociales, esto para tener como resultado la descripción y comprensión del contexto donde se desarrolla la investigación, por eso existe una interacción de factores que buscan producir un cambio o desarrollo.

En la investigación cualitativa el mundo social está constituido por construcciones sociales significativas, las cuales son proporcionados por la población objeto de estudio que en este caso son las maestras de básica primaria de la Institución CEB con el fin de visibilizar las representaciones sociales que tiene sobre género y su incidencia el ser, pensar y hacer pedagógico.

Por ende, al identificar las representaciones sociales a través del diálogo con diversas realidades subjetivas e intersubjetivas, para que a su vez, las investigadoras puedan interlocutar, inferir y discutir con las maestras de este caso, y de esta manera entender, organizar y comprender aquellas construcciones sociales que van emergiendo en el transcurso del ejercicio investigativo, las cuales tienen que ver con las representaciones sociales que han construido las maestras desde su contexto histórico, social y mundo cultural inmerso en nuestra sociedad.

Se interroga sobre la realidad humana social y construirla conceptualmente, guiada siempre por un interés teórico y una postura epistemológica, (...) la comprensión e interpretación de la realidad humana y social, con un interés práctico, es decir con el propósito de

ubicar y orientar la acción humana y su realidad subjetiva. (Martínez, 2011, p. 15-17)

Es decir, esta concepción de lo humano tiene relevancia y sentido en nuestro trabajo de grado, puesto que desde los referentes conceptuales lo estamos refiriendo al ser, sentir y pensar de lxs maestrxs, como sujetos conscientes, críticos y sociales percibiendo una realidad viva, cambiante y dinámica, la cual ocurre en la interacción social.

El estudio de caso nos permite y posibilita la utilización de diferentes técnicas para la recolección de información, donde diseñamos un esquema básico que pretende recolectar información relevante y proporcionar una mejor confiabilidad de los datos, puesto que, “El investigador que hace uso del diseño de estudio de casos, debe tomar en cuenta lo referente a la confiabilidad y credibilidad de sus descripciones y conclusiones.” (Hernández & Fernández & Baptista, 2014, p. 456), por ende, se realiza su verificación e interacción entre ellos, se documentan sistemáticamente para ofrecer en mayor detalle la información encontrada.

### **3.2 Población objeto de estudio**

Teniendo en cuenta el estudio propuesto se focalizó un grupo de maestras del CEB de Bosa de básica primaria del grado primero hasta el grado tercero, puesto que, el contacto con estas maestras fue más asequible gracias a la práctica pedagógica por parte de algunas de las investigadoras; de esta manera participaron 14 maestras, con quienes se quería hacer un acercamiento a las representaciones sociales y conocimientos que tienen género desde su ser, pensar y hacer, puesto que cuentan con una amplia experiencia a nivel profesional, representada entre los 7 a 30 años en instituciones educativas del ámbito urbano. Desde una caracterización

general se pudo evidenciar que sus edades oscilan entre los 30 a 60 años de edad, además, todas las maestras tienen hijos y cuentan con estudios de educación superior como educadoras infantiles, en ciencias sociales, licenciatura en español, además de la carrera profesional cuentan con posgrado o maestría, ninguna de las participantes cuenta con estudios relacionados con perspectiva de género o diversidad entre otras, pero manifiestan algún interés por acercarse al tema. (Ver Anexo 1)

### **3.3. Ruta metodológica**

De acuerdo con el desarrollo metodológico planteado para este estudio de caso la siguiente fue la ruta metodológica que se desarrolló:

*a. Delimitación de trabajo de campo* acorde al ejercicio investigativo, se realizó a partir de la búsqueda de antecedentes, formulación de la problemática, y focalización de la población. Al iniciar la investigación la problemática fue basada en intereses personales con respecto al género y su incidencia en el contexto educativo, resultado de experiencias previas, la preocupación por los altos grados de violencia de género en Colombia y entendiendo la educación como una puerta de transformación a esta problemática social, lo cual nos llevó a preguntarnos acerca de las representaciones sociales en torno al género: *¿Cuáles son las representaciones de las maestras de educación básica primaria en la institución Ciudadela Educativa de Bosa, desde su ejercicio pedagógico en torno al género?*

*b. Focalización de la población.* En todo el proceso participaron un total de *14 maestras de la institución CEB* de básica primaria pertenecientes a los grados de primero, segundo y tercero de primaria, quienes a partir de la encuesta inicial se

vincularon al trabajo investigativo, aun teniendo limitaciones en sus tiempos, y una carga laboral muy pesada.

Para la aplicación y desarrollo del ejercicio investigativo se llevaron a cabo varios encuentros de forma virtual, debido a las restricciones ante la presencialidad por la contingencia del Covid-19, en este sentido se agrupaba a las maestras para llevar a cabo cada encuentro; sumado a ello las dificultades de tiempo y compromisos laborales que afectaron el desarrollo; finalizando el proceso se tuvo la posibilidad de reunirse con las maestras participantes.

*c. Diseño de instrumentos y recolección de información.* Se utilizaron herramientas de recolección de información a partir de los objetivos planteados, que nos permitieran un conocimiento y acercamiento a las representaciones sobre género que tienen las maestras, para ello se diseñó la encuesta que permitió caracterizar el grupo, aplicar una entrevista para identificar aspectos claves con relación a conocimientos sobre *género*, un conversatorio y un taller que posibilitaron profundizar en los ejes identificados con relación a *la perspectiva de género en el ser, hacer y pensar de las maestras. (Anexo Instrumentos recolección de información).*

*Encuesta.* A través de un cuestionario estructurado online para hacer la caracterización y registrar la población de Maestras de básica primaria pertenecientes a los grados de primero, segundo y tercero de primaria del CEB de las cuales se obtuvo información pertinente para definir el grupo focal. (Anexo 1)

*Entrevista semi-estructurada.* Las preguntas abiertas se dieron a conocer previamente a las participantes, con la idea de poder conversar posteriormente ampliamente sobre el tema central e interactuar de manera individual. (Anexo 2)

*Conversatorio grupo focal.* Refiere a un encuentro para conversar en torno a las opiniones y representaciones sociales de las maestras estereotipos de género, generando interacciones que permitieran evidenciar su pensar, sentir y hacer. (Anexo 3)

*Taller grupal Género y sus posibilidades en la educación.* Se implementó con la idea de profundizar en la acción pedagógica de las maestras de básica primaria que diariamente se enfrentan a casos particulares en el aula, por lo que la intención de esta herramienta investigativa es promover la participación y la creación de conocimiento mutuo, este se hizo en diferentes sesiones con el propósito de discutir sobre el quehacer pedagógico en relación a la perspectiva de género, por medio del cual se logra reflexionar sobre las experiencias y posibles proyecciones. (Anexo 4)

*d. Organización, codificación y triangulación de la información.* A partir de la transcripción de las entrevistas, conversatorio y taller, se elaboró una Matriz que nos permitió recoger de forma detallada lo expresado por las participantes, se retomaron además las voces, los sentires, que expresaban cada una de las participantes en el desarrollo de los encuentros. Esta nos posibilita ordenar, codificar e identificar aspectos similares, y comparables, que arrojó una manera de ordenar el contenido por medio de palabras claves. A continuación, se presenta la codificación de los instrumentos aplicados para la organización de la información. (Anexo 5)

**Tabla 1.** *Codificación de la información*

<b>Codificación</b>	<b>Descriptor</b>
EcMT	<i>Encuesta Maestra Titular</i> EcMT1 EcMT2 EcMT3 EcMT4 EcMT5 EcMT6 EcMT7 EcMT8 EcMT9 EcMT10 EcMT11 EcMT12 EcMT13 EcMT14
EnMT	<i>Entrevista Maestra Titular/ Entrevistas Maestras en formación.</i> EnMT1 EnMT2 EnMT3 EnMT4 EnMT5 EnMT6 EnMT7 EnMT8 EnMT9 EnMT10 EnMT11 EnMT12 EnMT13 EnMT14 EnMFAB EnMFJB EnMFDM EnMFPL
CvMT	<i>Conversatorio Maestra Titular/ Conversatorio Maestra en Formación</i> CvMT1 CvMT2 CvMT3 CvMT4 CvMT5 CvMT6 CvMT7 CvMFAB CvMFJB CvMFDM CvMFPL
TIIMT	<i>Taller Maestra Titular/ Taller Maestra en Formación.</i> TIIMT8 TIIMT9 TIIMT10 TIIMT11 TIIMT12 TIIMT13 TIIMT14 TIIMFAB TIIMFJB TIIMFDM TIIMFPL

*Nota: Esta tabla hace referencia a las codificaciones utilizadas en la matriz de análisis, que representan la información adquirida en el presente estudio de caso. Fuente: Elaboración propia*

e. *Análisis y hallazgos del estudio de caso.* De acuerdo con la elaboración de cada una de las categorías emergentes, se da cuenta de los elementos que se configuran en cuanto a las representaciones sociales sobre género por parte de las maestras, y aquellas relaciones que se hallan frente a los aspectos que surgen como parte de este análisis, considerando a su vez los referentes conceptuales y elaboraciones propias de las investigadoras.

### **3.4 Presentación de categorías emergentes**

Desde la metodología de estudio de caso se realizó una triangulación entre la información recogida con las diferentes herramientas de investigación y el desarrollo teórico-conceptual, que permitió establecer cuatro categorías de acuerdo con las representaciones sociales concebidas por las maestras en investigación, de las cuales surgieron:

La primera categoría es: *Reivindicación del ser, pensar y hacer de lxs maestrxs como sujetos sociales* aborda el ser, pensar y hacer de lxs maestrxs y como estos se encuentran atravesados por una construcción social que, desde sus interacciones con el contexto, configura su identidad personal y profesional en base a sus propias experiencias, esto le permite llevar aquellos conocimientos a su quehacer, en donde se presentan diversas tensiones de lo que lxs maestrxs *deben ser y hacer*, estas configuraciones han instaurado una manera de ver y concebir su labor docente.

La siguiente categoría es *Incidencias del ser mujer en sociedad a partir de las representaciones sociales de las maestras* esta se concibió desde lo que cada maestra referencia como ser mujer y desde allí se perciben diversas representaciones que tienen unas connotaciones en los sucesos históricos, una experiencia personal y unos imaginarios colectivos, por lo que se retoman antecedentes desde la identidad, los roles de género, la igualdad y las representaciones sociales.

Nuestra tercera categoría *De los estereotipos de género hacia la construcción libre de la identidad*, da cuenta de los estereotipos y roles de género replicados que coartan nuestro ser y hacer en el mundo y como estos pueden ser deconstruidos desde el accionar, pasando por la reflexión de aquellos pensamientos hegemónicos interiorizados.

Retomando las categorías anteriores se finaliza con *La construcción de género e identidad en el ámbito educativo* donde se brindan posibilidades de trabajar el género en el aula desde alternativas educativas como la coeducación, educación integral y un enfoque diferencial, realizando una construcción de identidad y perspectiva de género, teniendo en cuenta las herramientas y posibilidades que se proporcionan en las políticas públicas.

## 4. Referentes conceptuales

En el presente capítulo abordaremos los diferentes referentes conceptuales, los cuales, permiten generar conocimiento acerca de la perspectiva de género que estructuramos en tres apartados. El primer elemento hace referencia a la perspectiva de género desde sus inicios y las implicaciones del término género, así como el rol de *la mujer* que ha cambiado en las sociedades y las relaciones sociales según las necesidades del contexto histórico y cultural. Un segundo elemento, hace referencia al ser, pensar, y hacer de lxs maestrxs teniendo en cuenta la construcción de sus representaciones sociales.

El tercer elemento aborda la mirada de la educación integral y sus posibilidades de transformación, en una relación recíproca entre la perspectiva de género de cada sujeto; partiendo de principios fundamentales en una educación integral y transversal inmersa en las relaciones humanas basadas en las políticas a nivel mundial, internacional y nacional. Es por ello que trabajamos desde algunos teóricos como son: María Lugones, Reine Eisler, Humberto Maturana, Serge Moscovici, Rosa Cobo, Yolanda Herranz, entre otros/as.

### 4.1 Representación histórica de la mujer, estudios de género

Para abordar la construcción de la categoría género, se hace necesario realizar un recorrido sobre el desarrollo del feminismo y el rol de la mujer en la sociedad, puesto que las discusiones e investigaciones realizadas han propiciado el debate amplio del concepto de género, revisado desde diversas miradas. El feminismo a lo largo de la historia ha narrado los mecanismos ideológicos de discriminación hacia la mujer, siendo este un tema de discusión y tensión social aún vigente.

En el siglo XVIII surge la idea del feminismo que se hace visible en los textos de Poullain de La Barre (1673) y de Wollstonecraft (1792) frente a la desigualdad hacia la mujer, en estos se establece que las mujeres no son inferiores a los hombres por su naturaleza o biología, sino que es la educación diferenciada que se le asigna a cada sexo, es la que establece esta diferencia y discriminación, estos escritos posibilitan que un grupo de mujeres se agrupen políticamente y se alcen con el fin de reclamar los derechos ciudadanos que en la época los hombres ya tenían.

Wollstonecraft analizará la educación del antiguo régimen como un arma peligrosa e inmoral de los hombres para oprimir a las mujeres y reclamará una educación orientada a llenar de contenido moral a esos seres racionales que son las mujeres. (Cobo, 2014, p. 16)

En este mismo siglo, la mujer no tenía derecho al estudio y solo las mujeres consideradas de la alta sociedad podían recibir educación que claramente no tenían los mismos contenidos que lo de la enseñanza a los hombres; las mujeres eran educadas en oficios del hogar, costura, caligrafía, lectura, entre otras labores reservadas a la vida privada o doméstica. En la época moderna el movimiento feminista toma el discurso de la igualdad y libertad como cita Cobo (2014)

Pues la idea de igualdad se alzará como el principio político articulador de las sociedades modernas y como el principio ético que propone que la igualdad es un bien en sí mismo y hacia el que deben atender todas las relaciones sociales. La idea de igualdad reposa sobre la de universalidad, que a su vez es uno de los conceptos centrales de la modernidad (p. 15)

Desde este discurso centrado en la igualdad, se empieza una lucha por la reivindicación de los derechos de las mujeres con acciones y reflexiones mucho más políticas, así como la exigencia de la transformación de las estructuras que producen y reproducen la desigualdad. Durante la modernidad el feminismo se caracteriza por el discurso de la igualdad, la lucha ideológica de la existente jerarquía de los sexos, las exigencias por considerar a la mujer como ciudadana en la sociedad y una educación que no priorizará el sexo como categoría jerárquica, este primer surgir del feminismo se da al tiempo con la Revolución Francesa, la derrota de Francia y la restauración del poder en toda Europa.

La revolución francesa (1789) hizo que las mujeres se unieran a la lucha por la igualdad expresándose y manifestándose de manera colectiva.

(...) las mujeres habían sentado el precedente de iniciar un movimiento popular armado, no iban a cejar en su afán de no ser retiradas de la vida política. Pronto se formaron clubes de mujeres, en los que plasmaron efectivamente su voluntad de participación. (de Miguel, 2007, p. 2)

A partir de la revolución francesa la idea de igualdad empezó a tener más fuerza, sin embargo, los derechos humanos aun excluían a las mujeres y solo contemplaban a los hombres, un importante legado que dejó la revolución francesa es la *Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano* de 1789, en esta proclama que la mujer fue excluida de los derechos políticos y civiles, por lo que la lucha continúa en la búsqueda por ser reconocidas como sujetos de derechos, es así como Olympe de Gouges publica el manifiesto *Declaración de los derechos de la mujer y la ciudadana* en 1791. Gouges, en su declaración reclama el derecho a la participación política de la mujer, en este caso el voto, pero este planteamiento no era compartido

por quienes guiaban la revolución (los varones) y justificaban la necesidad de cerrar los clubes femeninos en 1793, prohibiendo así cualquier actividad política por parte de las mujeres, aquellas que se resistían fueron violentadas y asesinadas; finalizando el siglo XVIII las luchas continuaron aunque estas no tuvieron tanta fuerza como en el siglo XIX.

Durante el siglo XIX emerge con fuerza el feminismo en Estados Unidos e Inglaterra, como herencia del feminismo ilustrado, en el documento *la declaración de sentimientos o la declaración de Seneca Falls* de 1848, donde un grupo de mujeres exigían contar con los mismos derechos que los hombres basadas en la declaración de independencia de EE.UU, dichas mujeres lideran el activismo en la lucha por el voto de varones negros, sin embargo cuando se consolidó este voto, los hombres negros abandonaron la lucha por el voto y los otros derechos exigidos por las mujeres. Este movimiento denominado sufragista, cuyos principales objetivos fueron políticos como el derecho al voto, aunque su búsqueda abarcaba muchos más derechos: el derecho a la propiedad, a la educación (básica y profesional), a la libertad de organización, a hablar en público y al divorcio, esta lucha por casi medio siglo fue pacífica, con manifestaciones de todo tipo y en distintos escenarios.

En los últimos años del siglo XX dentro del movimiento sufragista se evidencian nuevas demandas frente a la autonomía sexual y críticas fuertes al matrimonio,

Este movimiento se articulará políticamente en torno al derecho al voto, pero el cuerpo central de sus reivindicaciones son el derecho a la propiedad, a la educación, el acceso a las profesiones o a la libertad para organizarse y hablar en público. De otro lado, la crítica al matrimonio, en la medida en que significa la ‘muerte civil’ de las mujeres, la crítica a las

leyes discriminatorias que regulan la patria potestad o la exigencia del divorcio son otras reclamaciones sufragistas. (Cobo, 2014, p. 19)

Lo que abre camino a las diversas corrientes ideológicas y políticas, la primera sobre las demandas liberales que se basaba en proponer la igualdad de leyes y derechos para hombres y mujeres, y la segunda, al sector radical que se acercaba al movimiento socialista e incluyó las mujeres obreras y de clase media, el movimiento sufragista culminó con la Primera Guerra Mundial.

La década sufragista trajo nuevos debates y aportes a la condición de la mujer encontrándose nuevas perspectivas como feminismos culturales, posmodernos, decoloniales, interseccionales, entre otros, los cuales enriquecieron la perspectiva feminista; las demandas basadas en la igualdad y los roles sociales no dejan de ser importantes, sin embargo gracias a estos nuevos aportes continua una lucha por la reivindicación de la mujer, buscando reconocerla como un sujeto social, político y cultural; estas perspectivas se centran en la construcción de la identidad social y cultural de la mujer

Por otro lado, el movimiento sufragista europeo y norteamericano, al igual que la revolución rusa de 1917 con sus posturas teóricas del pensamiento liberal, socialista, el humanismo y las corrientes feministas, influyó en las mujeres colombianas y en la organización de los sectores obreros del país (Colombia), sintiendo la necesidad de reivindicar su ciudadanía y sus derechos.

La autora Rafaela Vos (2004) realiza un balance histórico desde los años 20's a los años 40's, destacando la lucha social de las mujeres y la democracia en el país, aquí señala como en los años 20's existía una hegemonía conversadora con su principal aliado la iglesia católica, sin

embargo, las mujeres lucharon por su derecho a la igualdad, las oportunidades de empleo, igualdad en salario, entre otros. Esta década es sumamente importante, no solo involucraba a las mujeres (campesinas, indígenas), sino también a los campesinos y a los hombres de color quienes cansados de la esclavitud y las relaciones sociales (feudales) que aún se vivían en el campo deciden desplazarse a las ciudades, por lo que la emigración del campo a la ciudad tuvo un efecto imprescindible en las relaciones y acciones sociales, la autora Vos (2004) en su investigación menciona

Tales acciones las vemos representadas en el manifiesto que firmaron en 1927 catorce mil mujeres indígenas de ocho departamentos del país, reivindicando los “derechos la mujer indígena”, quienes enfrentaron las leyes creadas por el hombre blanco que arrebató sus tierras y sus derechos (p. 6)

Las mujeres campesinas también se sumaron a esta lucha y movilización por sus derechos y su dignidad como mujeres “recolectoras de café se organizaron en las Ligas Campesinas en los años 30, convirtiéndose la toma de tierra como uno de los ejes principales de sus luchas” (Vos, 2004 p. 7). Aquí es importante resaltar este evento, puesto que el acceso y el uso de la tierra en Colombia ha sido un motivo de conflicto, violencias y disputa entre diferentes actores sociales, generando desigualdad y pobreza, en ese sentido se resalta la participación femenina y su eje principal de lucha que fue la toma de la tierra.

También, en las ciudades se iban organizando sectores obreros femeninos, pues el personal de industrias textiles en Barranquilla y Medellín eran mujeres, pero los salarios eran muy bajos, generando que en la misma época emergiera un feminismo socialista creado por

María Cano, Torres Giraldo y Eduardo Mahecha, manifestando un rechazo a los salarios y a la demanda de trabajo que tenían las mujeres; se destaca también el Congreso Femenino de Bogotá ocurrido en diciembre de 1930, como uno de los acontecimientos más importantes dentro de la revolución feminista en Colombia, sin embargo, se encuentra un escenario desolador pues el panorama que se presentaba era el rechazo por parte de las mujeres a una posibilidad de cambio y de derechos, asumiendo posturas desde el deber ser de la mujer opuestas a la libertad de la misma. En el año 1949 cuando se publica el texto de Simone de Beauvoir *El segundo sexo*, se postulan argumentos frente a la opresión de las mujeres, los roles sociales impuestos y el valor de lo femenino y de lo masculino, dejando aportes al movimiento feminista.

Ahora bien, con el feminismo surgido entre los 60 y 70 brotó una pluralidad y diversidad dentro del movimiento con propios intereses políticos, económicos, raciales, entre otros, que produjeron una diversificación de este, por lo que no es posible hablar de un solo feminismo, o de una mirada homogeneizadora de este.

A continuación, se presentarán algunas de las perspectivas más tratadas: el feminismo liberal que buscaba la igualdad de derechos por medio de la reforma de leyes y políticas que subordinan a la mujer a espacios privados e impiden su desarrollo social, por otro lado, el feminismo radical suma a su lucha la opresión racial y de clase que se ve vinculada con la estructura de poder de género, este es entendido como un feminismo de masas que articula el componente social con la reproducción de pensamientos hegemónicos, por último, el feminismo de la diferencia insiste en la existencia de la diferencia entre hombres y mujeres, aunque se crea esta natural o culturalmente construida, este apela a una cultura y valores propios de lo femenino, contrario a lo masculino.

El proceso del movimiento feminista llevó a repensarse la posición de hombres y mujeres en la sociedad y sus múltiples maneras de ser y estar, pues aportó a los estudios e investigaciones siguientes donde se encontraron aspectos como la importancia de las miradas femeninas donde lo masculino no se desliga, la comprensión y propuestas de transformación, la construcción de la identidad de género, en la esfera de lo público-privado, la deconstrucción del género y entender otros planteamientos, los cuales abrieron la puerta a nuevas perspectivas feministas que aunque comparten la lucha por la reivindicación de la mujer, buscan vincularlo con otros intereses de orden político, social, de raza o etnia, entre otros, y desde los que nacen nuevas corrientes feministas como la teoría *Queer* o el feminismo Posmoderno.

Estos movimientos desplegaron un interés particular desde varias vertientes donde poco a poco el género ha ganado posicionamientos de diferentes maneras alrededor de la historia del mismo, como lo son la aparición de movimientos feministas para reivindicar y defender los derechos de la mujer, estos son de carácter ecológico, cultural, político entre otros, y así crear conciencia social y fragmentar políticas conservadoras que imponen un pensamiento hegemónico incluso desde la escuela, de esta manera se propone una nueva manera de concebir la palabra género, pues, así como lo expresa Varela (2017)

(...) dentro de la dialéctica de los movimientos feministas y su círculo de influencia, fue aplicado al campo de las ciencias humanas para defender una nueva forma de comprensión de la sexualidad, según la cual el género, en su origen natural ligado al sexo, se separa de este y sólo se concibe como una construcción social subjetiva, no limitada a las restricciones de la biología, y por lo tanto sujeta al capricho arbitrario de

la decisión de cada individuo, independientemente de su sexo biológico

(p. 8)

La perspectiva de género abre el panorama político, cultural y social pues hace que las transformaciones y maneras de ver el mundo sean en el *ser-sentir* de una persona, que no se ciñe a la manera de verse físicamente, y no se limita a la libertad de expresión de las personas, por esta razón se hace necesario entender que el impacto histórico ayudó a la defensa y a los derechos humanos que perseveran la integralidad del ser, se crearon organizaciones que investigan y trabajan sobre la diferencia sexual y la condición de la mujer, estudios que brindaron herramientas y sustentos para los diferentes movimientos feministas.

Gracias a estos estudios de género es que no se concibe como un concepto exclusivo al sustento biológico, se abre a posibilidades de exigencia y libertad frente a su expresión, sin dejar de lado que aun dentro de las sociedades se encuentran muy marcados las violencias sistemáticas en contra de la mujer, como lo presentamos en el siguiente apartado.

#### **4.1.1 Construcción social del lugar de la mujer como derecho**

Más allá de un interés por la igualdad, los derechos y el desarrollo humano, prevalecía un interés por el desarrollo económico y tecnológico, producto de la industrialización y la globalización, esto trajo consigo muchas transformaciones en las relaciones sociales (campesinas, obreras, indígenas) desde distintos ámbitos culturales, políticos y económicos que en la actualidad siguen generando imposiciones desde pensamientos moralistas, religiosos y patriarcales, pues se generan prácticas deshumanizadoras (pobreza, inequidad, violencia) a aquellos discriminados por género, raza, etnia o condición social, Lugones expresa que (2008) “el

marco de análisis, en tanto capitalista, eurocéntrico y global, vela las maneras en que las mujeres colonizadas, no-blancas, fueron subordinadas y desprovistas de poder” (p. 6)

De aquí parte la importancia de reconocer en la humanidad la posibilidad de igualdad entre mujeres y hombres, reivindicar la identidad cultural y el ser de la mujer lejos del deber ser, de jerarquías o categorizaciones impuestas desde la colonialidad y el capitalismo, puesto que el control y el poder sobre el sexo, el cuerpo, las emociones del/la otro/a, la autoridad violenta, las facilidades y remuneraciones en el trabajo, entre otras, son consideradas como acciones de subordinación y exclusión.

También, Eisler, R. (1987) aborda el papel que ha venido desempeñando el hombre a lo largo de la historia, teniendo una posición de poder y dominio sobre la mujer. Dominio que fundamentalmente se basa en esquemas de desigualdad y violencia que se repiten constantemente, asumiendo estos como verdad absoluta y normalizada en los siglos pasados, pues allí se entiende que el respeto, la dignidad y la generosidad solo era concedida para los hombres, allí es cuando se le da un nivel de superioridad al hombre e inferioridad a la mujer.

Eisler, R. (1987) hace un recorrido donde cuestiona el papel del patriarcado y cómo a lo largo de la historia la mujer ha sido invisibilizada, no solo en las culturas tanto antiguas como contemporáneas, sino en los esquemas sociopolíticos más recientes, en un análisis de una sociedad patriarcal fundamentada en la violencia, la desigualdad y la competencia, hacia otra que denomina *Matríztica*, fundamentalmente basada en la cooperación de los individuos y la sociedad en general, la apuesta es seguir construyendo una cultura solidaria en un intento por crear un acto responsable de vivir la transformación del patriarcado desde el fundamento de lo humano en la biología del amor.

Encontramos que la autora expone, algunos periodos como en el Paleolítico, donde dado su naturaleza procreadora biológica de la mujer, las evidencias del periodo parecen indicar la adoración a la mujer, su capacidad de fecundar la vida brindaba cierto respeto, asociando incluso la capacidad de renacer en el poder natural femenino, cuyos rituales y actos ceremoniales rondaban en torno a ello; estas interpretaciones clásicas llevan a pensar en los sesgos de dichos investigadores, atribuyendo a las figuras femeninas un carácter sexuado solamente y generando contradicciones sobre la imagen de la mujer. También, encontramos que en el Neolítico a grandes rasgos hacen conformaciones sociales no binarias, donde subyace el argumento de no necesitar una jerarquía basada en el género para subsistir, bajo la idea de la solidaridad, de la misma manera exploran como los estallidos de violencia pudieron llevar a una bifurcación social, donde se reconoce fundamentalmente dos modelos:

(...) modelo dominador, es lo que generalmente se designa como patriarcado o matriarcado: La jerarquización de una mitad de la humanidad sobre la otra. El segundo, en el cual las relaciones sociales se basan primordialmente en el principio de vinculación antes que en el de jerarquización, puede describirse mejor como el modelo solidario. En este modelo — comenzando con la diferencia más fundamental en nuestra especie, entre macho y hembra— la diversidad no se equipará a la inferioridad o la superioridad (Eisler, 1987, p. 13)

Teniendo en cuenta lo anterior, a lo largo de la historia de la humanidad han existido diferentes formas de explotación, marginación, desigualdad y opresión; la antigua y nueva historia revela una constante lucha por la dignidad y por los derechos humanos, así como la necesidad de eliminar prácticas modernas de discriminación y de opresión. Poblaciones como los

campesinos, los negros, las mujeres, los trabajadores y los pueblos indígenas han resistido al racismo, sexismo, exclusión, y discriminación, en la lucha para reconocerse y ser reconocidos como sujetos políticos e históricos por su dignidad y derecho a la diversidad y el respeto.

#### **4.1.2 Perspectiva De Género**

La perspectiva de género evidencia el pensamiento teórico histórico-crítico, el cual busca hacer un cambio desde metodologías, mecanismos sociales y culturales de lxs sujetos, esta perspectiva es la base social que parte del cambio, haciendo así una crítica a las desigualdades entre mujeres/hombres, organizando nuevas estructuras políticas y sociales que rompen el modelo de dominación y reconocen la diversidad de género, de ahí que se plantee que la política sea inclusiva para todxs lxs partícipes de la sociedad. Sin embargo, como bien se menciona a lo largo de la historia y teniendo en cuenta los movimientos que han buscado el reconocimiento de todo ser humano en igualdad y equidad de derechos, se hace exigibilidad en la sociedad, dado que se evidencian relaciones de dominación y opresión de género, donde se reproducen desigualdades e inequidades dadas desde las concepciones de ser hombre y de ser mujer.

Reconocer la diferencia es pensar la subjetividad y heterogeneidad humana, de ahí parte el interés de otorgarle sentido a las representaciones sociales, pues estas al ser construidas desde lo colectivo y desde el sentido común elaboran una particular concepción de género, la cual, tiene un impacto social en un grupo o persona, por tanto, las ideas del sentido común que a veces se instauran genera una mirada que impone prácticas de opresión en las relaciones interpersonales, una de estas prácticas puede encontrarse en el mismo discurso ideológico que se justifica en el discurso social, aquel que se ha construido desde el sentido común que supone una visión del mundo, de la historia y de sus tradiciones generacionales y familiares, la cual termina por

apropiarse de la verdad, buscando subordinar y controlar a otros/as, sin embargo, es importante aclarar que las representaciones sociales son parte de una construcción subjetiva y colectiva de los sujetos, donde se generan principios que influyen el actuar, pensar y ser en sociedad. Las representaciones sociales pueden transformarse, de ahí la necesidad de reflexionar sobre la particular forma de entender el género, que puede ser una postura solidaria que permita la libertad del sujeto en todas sus dimensiones de desarrollo.

Los diversos movimientos académicos y feministas han generado una perspectiva de género con visión científica, analítica y política en pro de comprender la diversidad de género y sus particularidades, analiza las posibilidades de los hombres y las mujeres, sus expectativas, historias y oportunidades a nivel laboral, académico y social, donde predominan los roles de género con relación al salario, las carreras que se supone se deben estudiar, el quehacer de la mujer y el hombre en el hogar, las maneras sociales concebidas de ser hombre o mujer que han limitado la forma de vida de los sujetos, obstaculizado la satisfacción de sus necesidades, emociones y aspiraciones.

La lucha feminista lleva casi dos siglos, siendo un movimiento político y sociocultural valioso para la humanidad en tanto moviliza y hace del género parte de la cultura en lo cotidiano. Así mismo, la deconstrucción del patriarcado ha permitido darles un lugar a las mujeres en lo colectivo, lo teórico, lo filósofo y político; es así como la perspectiva de género es una herramienta para generar acciones sociales y políticas que le devuelvan al ser humano el sentido de su vida y la libertad de la misma.

El término colonialidad de género acuñado por la activista argentina María Lugones e interpelando las relaciones de poder que nombra Quijano, en su ensayo *Colonialidad y género* (2008)

La colonialidad del género en el sentido complejo— afecta profundamente el estudio de las sociedades precolombinas, cuestionando el uso del concepto «género» como parte de la organización social. (...) para llegar a entender la profundidad y alcance de la imposición colonial.

(p. 93)

Comprende las relaciones de poder desde el trabajo, el sexo y las relaciones sociales que terminan subordinando a ambos géneros, por eso se trae a colación las ideas que desarrolló Lugones desde planteamientos feministas acerca del Sistema Moderno Colonial de Género (SMCG) en los que interviene la interseccionalidad compuesta por cuatro factores que son la raza, la clase, el género y la sexualidad, dando una organización social que utiliza la raza y el sexo/género como un dispositivo de control y poder, impuesto a través del capitalismo y que abarca la subordinación de las mujeres en todos los aspectos del convivir en sociedad; plantea una mirada clara/visible que expone el rechazo a la violencia genérica, donde la mujer blanca, europea, burguesa y heterosexual es excluida de la autoridad colectiva y el conocimiento, adicional es vista como frágil, pasiva, pura y reproductiva para la raza, por supuesto, la heterosexualidad es vista como un mecanismo de poder y control sobre la reproducción y producción de las mujeres.

Adicional, Lugones (2008) expone que existe otro rostro que se conoce como oculto/oscuero y es aquí, donde nuestra raza y cultura se ven involucradas, la llegada violenta de

los españoles a nuestra tierra supuso un cambio en la organización social de nuestras comunidades y pensamiento tradicional, el hombre y la mujer burgués, blanco (a) y heterosexual que dejó en inferioridad al “macho negro” y a la “hembra negra” exponiéndolos a múltiples abusos, discriminaciones y explotaciones.

Entender el lugar del género en las sociedades (...) nos rota el eje de comprensión de la importancia y la magnitud del género en la desintegración de las relaciones comunales e igualitarias, del pensamiento ritual, de la autoridad y el proceso colectivo de toma de decisiones (Lugones, 2008 p. 21)

La violencia de la conquista dejó a las mujeres de diferentes etnias y en especial a las mujeres esclavas negras fuera del alcance de la feminidad burguesa, concebidas como mujeres sexualizadas y fuertes para el trabajo, su condición de mujer no entraba en la categoría y luchas feministas y por el contrario se le excluía, al igual que se excluían a las personas intersexuales quienes no se identificaban con las categorías impuestas desde el colonialismo y capitalismo; las mujeres no fueron las únicas afectadas, sino todxs lxs actores sociales como campesinos, indígenas, obreros. El efecto de la colonialidad del poder y el pensamiento capitalista en la organización social es muy amplio, pues desde aquí se hicieron construcciones hegemónicas puras, un ejemplo de esto es concebir a “la mujer para los otros, no para sí misma” por eso, hasta que la palabra género no tenga un rasgo de humanización no funciona, no sirve, no puede relacionarse, no se puede construir desde el respeto y la igualdad.

Mara Viveros (2009) relaciona y entiende estas dicotomías en conjunto con Lugones, es así como plantean el concepto de género y sexualidad en hombres y mujeres afrodescendientes,

desde una mirada occidental y las influencias que éste tiene y ha tenido en el contexto latinoamericano.

Viveros (2009) plantea en su texto la reproducción de desigualdades de género en ámbitos sociales, familiares y religiosos que van tomando control de la sexualidad de cada sujeto, donde estos/as cuentan con representaciones y comportamientos determinados los cuales dependen de su sexo, un claro ejemplo de ello es el “*honor*”, más precisamente el honor femenino, en el que se percibe y se concibe el mantener la “*pureza*” de la mujer, es decir, no tener relaciones sexuales a menos que sea en consagración matrimonial, impidiendo el autoconocimiento de su propio cuerpo y el descubrimiento de la sexualidad, mientras que *el honor masculino* no se pierde al mantener relaciones sexuales fuera o dentro del matrimonio.

Hoy en día se mantiene estas divisiones entre el honor femenino y el honor masculino, es verdad que se puede encontrar una libertad sexual más abierta para la mujer, pero aun así la sociedad sigue teniendo demarcaciones y restricciones para la mujer frente a su sexualidad; vemos así que para el siglo XIX “los hombres de la élite (de piel clara) buscaban afirmar su posición dominante mediante el estricto control de la sexualidad de las mujeres blancas y el fácil acceso a las mujeres de tez más oscura y estatus social más bajo” (Viveros, 2009, p. 69), generando relaciones de poder y de dominación frente al código de honor sexual de las mujeres blancas, a diferencia de las mujeres afro “negras” las cuales no tenían un código de honor, ya que ellas eran vistas como parte de una humanidad relegada y esclavizada en la sociedad.

Por otro lado, es preciso resaltar que tanto Viveros (2009) como Lugones (2008) hacen mención acerca del papel del hombre “negro”, el cual se encontraba limitado a expresar y explorar su sexualidad, a diferencia del hombre de la élite, dado que estos no eran considerados

como humanos, no eran tenidos en cuenta en la sociedad occidental; por su parte las mujeres “negras” eran vistas como “animales” sin razón ni derecho alguno, pues su sangre no era pura. El género, la sexualidad y la raza estaban constituidas por unas jerarquías de poder, de modo que las mujeres negras eran esclavizadas torturadas y violentadas psicológicamente y sexualmente, esto gracias a las configuraciones que se tenían para la época.

Viveros habla de formas de masculinidad, del papel de la mujer y las concepciones que se tienen de ésta por su biología y función reproductora, del papel que cumple en la sociedad según las jerarquías sociales, de clase, raza y poder. También nos muestra un panorama de las miradas androcéntricas, de discriminación racial y económica, desde la sexualidad, a partir de las orientaciones sexuales Viveros (2009) apoyada en distintos trabajos como el de Díaz, Urrea, Reyes y Botero que fueron realizados en Colombia precisa que:

Ilustran formas de representación y estereotipos de las personas “negras” como símbolos de una sexualidad “natural” en la que se asume que las mujeres y los varones negros son evidentemente heterosexuales, tornando imposibles para ellos las prácticas sexuales que no confirman estas suposiciones. Por tal razón, la gente negra se enfrenta al dilema de no poder ser homosexual para poder seguir siendo “auténticamente” negra.  
(p. 72-73)

La expresión de la homosexualidad afro y sus imaginarios de hombres fuertes y varoniles, de mujeres sensuales, siguen teniendo una gran influencia en la sociedad colombiana; retomando a Viveros (2009), es gracias al silencio de las organizaciones étnico- raciales que ponen en un lugar reducido la homosexualidad de este grupo de población, sacando de las discusiones los

derechos de las personas con diferente orientación sexual. Respecto al ser mujer afro lo que plantean las autoras es que todas las mujeres tienen derecho hacer parte activa de la política donde es pertinente y necesario empoderarse del propio cuerpo, tener voz y hacerse ver para llegar a la transformación del ser de cada mujer.

Por otro lado, el discurso de la modernidad occidental posiciona a unos por encima de otros, y aunque el mayor trabajo hasta el momento ha sido la reivindicación de la mujer y el alejarnos de estos estereotipos impuestos; es importante una mirada al lado “opuesto” de la feminidad y la masculinidad, este es un tema poco tratado en la construcción de nuevas relaciones sociales igualitarias, sin embargo, es de problematizar el orden establecido de estas, deconstruir el patriarcado y cuestionar el machismo al preguntarse por la masculinidad, por la posición de los hombres en las nuevas relaciones de género, no jerárquicas, democráticas y diversas.

En este sentido, la masculinidad hegemónica impide la libertad del hombre y su pleno desarrollo emocional, ya que desde muy pequeños los varones tienen experiencias que contribuyen en su desarrollo cognitivo y físico, pero se les limita en las vivencias que exploren su desarrollo emocional, la construcción de vínculos afectivos, el cuidado propio y ajeno, la demostración del afecto, la expresión de emociones, impuesto implícitamente por estereotipos comportamentales y actitudinales. Se aprende socialmente que ser hombre es ser superior a la mujer, por tanto, que se debe defender de las mujeres y ante otros varones, así como el rechazo a lo diferente; la discriminación de todo aquello que se salga del molde del varón dominante trae consecuencias para él y su interacción social, como el poco cuidado sexual y reproductivo o la falta de participación en la crianza, lo que se evidencia en la competencia, el acoso sexual y la violencia.

Si comprendemos que el machismo es un sistema aprendido social y culturalmente que se puede cambiar, desde la reflexión sobre los antiguos patrones actitudinales y comportamentales, la decolonización de pensamientos hegemónicos y la construcción de nuevos modelos y referentes sociales, entonces el cambio esperado es en conjunto e interrelacionados con el aprender nuevas formas de ser, de actuar, y de pensar.

#### **4.1.3 Perspectiva de género - Sexualidad y diversidad**

La diversidad sexual y de género se conforma en cada individuo según piense, cree y se comporte, es una de las perspectivas fuertemente tratadas en el feminismo, por esta razón se nos hace importante mencionar algunos aspectos relevantes para tener en cuenta en el momento de definir una persona, de allí que retomamos a Marta Lamas (2000), al mencionar que el sexo se representan de forma física y biológica en un individuo a través de los genitales, los cromosomas, el sistema reproductivo, entre otros, de esta mirada se determinan tres sexos hegemónicos en nuestra sociedad (hembra, macho, e intersexual).

Por otra parte, género según Lamas (2000) es:

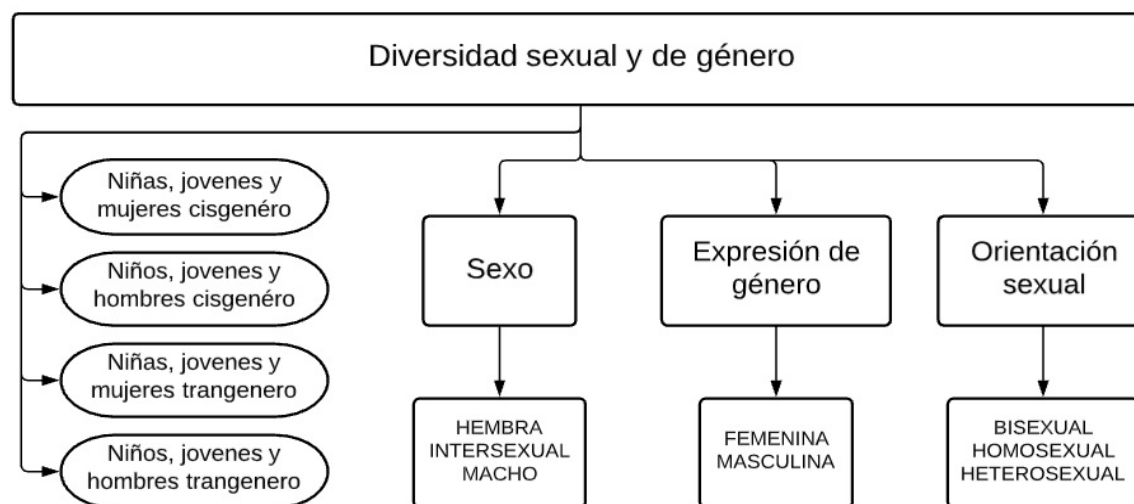
El género es una construcción simbólica que se erige por encima de los datos biológicos de la diferencia sexual por tanto el concepto se centra en que el género se construye a través de la cultura, de la sociedad, de instituciones tales como: La familia, la iglesia, el Estado, los medios de comunicación que permean al sujeto desde el mismo momento de su gestación (p. 18)

En consecuencia, el género se define a partir de atributos culturales, sociales, políticos e históricos que una persona construye a lo largo de su vida, se observa en determinadas acciones,

formas de hablar o comportarse en la sociedad. Aquí se establece una estrecha relación con la identidad sexual o de género, esta identidad puede que corresponda o no a categorías impuestas, esto dependerá exclusivamente de como se va conformando la personalidad de cada sujeto, en este sentido encontramos a las personas transexuales, transgénero o no binarias, quienes no se identifican con el sexo asignado en su nacimiento; por tanto, es válido conocer la expresión de género que menciona Osorio (2016) “la forma en la que se exterioriza el género con el que se ha de sentir cómodo el sujeto” (p. 40), o sea aquellas actitudes que lo definen en sí mismo y por autodeterminación, aunque socialmente se tenga expectativas en cuanto al ser mujer o ser hombre, concibiendo a mujeres como *femeninas* y a los hombres como *varoniles o masculinos*, lo cierto es que hay diversas posibilidades de asumir el género en diversidad.

Creemos pertinente mencionar la orientación sexual la cual hace referencia a “la atracción física, erótica o emocional hacia otras personas” (p. 23) en nuestra sociedad es visto que esa orientación sexual sea concebida solo entre mujer – hombre, o viceversa (heterosexualidad), esto genera una brecha hegemónica puesto que los sujetos pueden llegar a sentir atracción física hacia su mismo sexo (homosexualidad) o por los dos (bisexualidad); la no aceptación en estas diversas orientaciones sexuales promueve la desigualdad y discriminación de género. En la figura siguiente se muestra algunas tendencias:

**Figura 1.** *Diversidad sexual y de género*



*Fuente: Adaptado de MEN, ONU & Otros (2016)*

Es necesario precisar que la identidad sexual y de género integran la orientación sexual, la expresión de género y el sexo, que, a su vez, tienen múltiples definiciones y expresiones que dependen de la opción personal de cada sujeto, es así como nuestro interés investigativo se centra en la lectura sobre la visión binaria, reflexionando sobre la dicotomía existente entre lo masculino y lo femenino que encasilla a los sujetos en formas determinadas de ser.

Referenciar a Yolanda Herranz (2012) desde su perspectiva de género, como se ha visto en el transcurso histórico desde el sustento biológico ha definido diversos aspectos de la vida, condicionando a los hombres como primer sexo, el dominante, y a las mujeres como segundo sexo, el dominado, lo que contribuye al alejamiento de la mujer de los contextos políticos, educativos, sociales y económicos, perpetuando la desigualdad social.

Como lo expone Herranz (2012) el género está presente en patrones psicosociales absorbidos desde los medios socializadores que configuran la personalidad de un sujeto “el

género no es genético, sino adquirido a través del contacto social y se refiere a todas aquellas construcciones psicosociales que se consideran femeninas y masculinas en un grupo o sociedad” (p. 53). Apoyándonos en sus ideas, se entiende que para la construcción de género influyen aspectos genéticos, pero sobre todo aspectos sociales (creencias, sentimientos, actitudes, ideales) que poca relación tiene con el aspecto biológico, pero que socialmente corresponden a este; las características actitudinales y de roles son asignadas a cada sexo desde su nacimiento, mediante los procesos socializadores que hacen parte de una cultura androcéntrica que naturaliza la desigualdad y los estereotipos físicos, emocionales y de roles; estos procesos son de gran importancia en el desarrollo y formación del sujeto, puesto que en estos se adquieren imaginarios frente a los valores y lo moralmente aceptado en las relaciones sociales; estos modos de pensar nos acompañan en nuestra vida, hasta que seamos conscientes y reflexionemos sobre ello, mientras tanto nos proporcionan modelos físicos, actitudinales, sentimentales y cognitivos bajo los cuales apropiamos y construimos nuestra identidad.

Esta diversidad de posibilidades nos conduce a comprender de dónde vienen estos pensamientos hegemónicos y coloniales, lo que nos permitirá hacer un cambio ante la desigualdad que hoy en día se evidencia en la sociedad, la cual se ha perpetuado por la reproducción de representaciones sociales.

#### **4.2. Representaciones sociales, su impacto en la construcción social**

*Las representaciones individuales o sociales hacen que el mundo sea lo que pensamos que es o que debe ser. Nos muestran que a cada instante una cosa ausente se agrega y una cosa presente se modifica. Moscovici, S. (1979)*

La teoría de las representaciones sociales tiene a uno de sus exponentes principales a Serge Moscovici, esta toma fuerza en los 80's, posibilitando de esta manera que desde las

ciencias sociales se inserten nuevas nociones de la realidad, tomando como punto de partida distintos movimientos sociales. Como lo ilustra Arruda (2012), la teoría de las representaciones sociales (TRS) hizo operativo un concepto para trabajar con el pensamiento social en su dinámica y en su diversidad” (p. 319). Esta hace hincapié en que la sociedad se construye en colectivo y en las manifestaciones divergentes constantes, incluso al trabajar con la temática central de perspectiva de género en relación con las representaciones sociales que tienen las maestras, se abre una relación intrínseca entre.

(...) teorías relacionales, en las que no se puede conocer sin establecer relación entre el tema/objeto y su contexto. Género es una categoría relacional en la cual, al tener en cuenta los géneros en presencia, también se consideran las relaciones de poder, la importancia de la experiencia, de la subjetividad y del saber concreto. Del mismo modo, la TRS no separa al sujeto social y su saber concreto de su contexto, así como la construcción de ese saber no puede desvincularse de la subjetividad.

(Arruda, 2012, p. 323)

Según lo anterior, las representaciones hacen parte de la construcción del ser humano dado que estas se encuentran implícitas a lo largo del desarrollo del ser, hacer y pensar en la construcción social y de conocimientos de su realidad, siendo parte de un contexto sociocultural, e histórico. Como florecieron en los movimientos que transformaron las prácticas cotidianas de la realidad, por ejemplo, las diferentes teorías feministas que han ido luchando hacia el derecho - respeto de la mujer y las nuevas formas de ser, “Tanto el pensamiento feminista como el pensamiento Moscoviciano atacan el postulado del reduccionismo, que proclama un modelo único de racionalidad y menosprecia los demás” (Arruda, 2012, p. 336)

Por lo que es necesario trabajar en estas representaciones sociales de acuerdo con este estudio de caso, al reconocer los saberes e ideas que han sido generados desde la misma comunidad, así mismo Arruda (2012) nos indica que tomando en cuenta la recolección pertinente de materiales y datos, como entrevistas, imágenes, cuestionarios, entre otros, estos fortalecen el enfoque e intentan alcanzar la elaboración de la representación de cada sujeto social, viendo en ellxs sus comportamientos, expresiones y pensamientos.

Por otra parte, lxs maestrxs van construyendo estas representaciones a lo largo de la vida y la formación, estas hacen parte de una interacción constante entre el contexto y el sujeto, por lo cual son los responsables al replicar dichas representaciones en el momento de estar en aula con lxs niñxs, ya que se pueden estar reproduciendo de forma no consiente, dado que se manifiestan día a día a través del diálogo, prácticas, lenguaje e interacciones

Se considera a los grupos en forma estática, no por lo que crean y comunican, sino porque utilizan y seleccionan una información que circula en la sociedad. Por el contrario, las representaciones sociales son conjuntos dinámicos, su característica es la *producción* de comportamientos y de relaciones con el medio, es una acción que modifica a ambos y no una *reproducción* de estos comportamientos o de estas relaciones, ni una reacción a un estímulo exterior dado” (Moscovici, 1979, p. 33)

Estas representaciones sociales en las que estamos inmersos hacen parte de la construcción de la identidad del sujeto, dado que actúan como factores que ayudan a determinar creencias, concepciones y demás, ello no excluye a lxs maestrxs pues como sujetos sociales y

políticos activos en la sociedad, asumen un quehacer responsable para fortalecer habilidades y actitudes en su práctica, las cuales le permiten superar de manera efectiva y asertiva los retos que la educación y las relaciones sociales muchas veces demandan.

#### **4.2.1. Agentes socializadores que inciden en la construcción de las representaciones sociales**

Los agentes socializadores primarios que reconocemos son las instituciones de la familia, la escuela y los medios de comunicación, los cuales se han posicionado de forma “natural” frente a la cultura patriarcal con estereotipos, prejuicios, patrones actitudinales y acciones relacionados con cada *sexo*, continuando así con la relación de dominación propia de la cultura androcéntrica, Ortiz y Rincón (2016) resaltan el trabajo realizado por la autora colombiana Imelda Sáenz, quien habla ampliamente de estos medios y como esta transmisión social inicia desde antes del nacimiento y se instala en la construcción propia de cada sujeto durante toda su vida, siendo sutil y omnipresente, tanto que parece natural o innata de la persona, sin embargo, son ideas impuestas desde el exterior que encasillan bajo unos determinados roles, lo que es ser mujer o ser hombre bajo la mirada convencional.

El primer ente socializador es la familia, mediante esta se realizan la mayoría de las proyecciones e introspecciones respecto de lo que es ser hombre o mujer en la sociedad, mediante acciones implícitas y/o explícitas como: el color y estilo de la ropa, los juguetes, los programas de televisión seleccionados con contenidos estereotipados, expresiones de afecto o cariño y la libertad del desarrollo psicomotriz; estos difieren en gran medida entre los sexos y se evidencian no solo en las acciones, sino también en el lenguaje, lo cual provoca que lxs niñxs incorporen pautas patriarcales como algo natural en la relación con el sexo biológico, que llega a tal grado de influir en sus gustos, en sus acciones y actitudes sumisas o machistas en muchos casos.

Jiménez (2006) señala cinco funciones de la familia que son claves en el desarrollo de los niños y niñas, (...) Estas funciones son: 1. Proveer la satisfacción de las necesidades biológicas de subsistencia. 2. Constituir las bases emocionales para las relaciones interpersonales, dado por la mediación de las figuras materna y paterna, y el cuidado de las necesidades del niño, desde lo cual se realiza la formación de la identidad. 3. Facilitar el desarrollo de identidad familiar, en donde se permite el desarrollo que implican tres esferas, la biológica, la social y la psicológica. 4. El inicio del entrenamiento en roles sociales, en donde se debe enseñar el respeto por las diferencias. 5. transmisión de valores. (Ortiz, Rincón, 2016, p. 50)

Es decir, la familia brinda las bases sociales, emocionales, nutritivas, físicas y cognitivas a lxs niñxs siendo esta el modelo de todo lo anterior, como de los roles sociales dentro y fuera del hogar, entre los que se encuentran actividades asignadas de acuerdo al sexo como el cuidado, o el trabajo remunerado, entre otras. Es a su vez necesario reconocer que las familias en la actualidad son muy diversas y estos cambios generacionales y contemporáneos han traído consigo diferentes formas de entenderlas, donde en ocasiones equivale a una diferente formación y apreciación de los roles sociales, sin embargo, en otras prima la tradición y la transmisión de los mismos estereotipos sociales aun en una familia no “nuclear” compuesta por mamá, papá e hijxs, donde la transmisión de esta cultura es impartida por el varón y aceptada por la mujer.

Un segundo agente socializador es la escuela, esta tiene la potestad de reafirmar y contribuir a los roles tradicionales de lo femenino y lo masculino impuestos por la familia, o por el contrario, romper con estos estereotipos y ofrecer a la infancia nuevos modelos no hegemónicos; sin embargo, lo que ocurre generalmente es el primer caso, las escuelas

contribuyen en gran medida a que estos modelos perduren en nuestra sociedad, por medio de sus infraestructuras, metodologías, contenidos, materiales, pero sobre todo, en la transmisión de los conocimientos, donde de forma sutil se transfieren estereotipos, prejuicios y creencias

La escuela ayuda a mantener, reproducir y legitimar la sociedad patriarcal y la cultura androcéntrica, no sólo por los contenidos sino por la forma inconsciente de transmitir los conocimientos –lenguaje, actitudes, comportamientos–. Los profesionales en las diferentes etapas educativas seguimos transmitiendo de forma inconsciente los roles de género tradicionales y el modelo masculino como la "norma", a través del lenguaje como de nuestras actitudes y comportamientos, sin siquiera saberlo o darnos cuenta (Herranz, 2012, p. 69)

Así, la escuela impregna la vida de los/as estudiantes con relación a los pensamientos y representaciones de sus maestrxs, teniendo en cuenta los roles de género que se manifiestan en sus comportamientos o lenguaje que marcan pautas de interacción en relación con su identidad y desarrollo emocional, lo que genera una dicotomía entre cómo espera la sociedad que actúe y piense y cómo el sujeto se desea expresar, actuar y pensar, desde su identidad única y libre.

Ortiz y Rincón (2016) en su trabajo investigativo desde la perspectiva académica de Imelda Sáenz, nos mencionan que ella habla de un tercer agente socializador que tiene gran influencia en la actualidad, como lo son los medios de comunicación: la televisión, las revistas, el internet entre otros, estos cotidianamente forman y enseñan una mirada acerca de lo que sucede y de como es el mundo, vale aclarar que esta mirada es estereotipada y sesgada en la mayoría de ocasiones, dichos medios de comunicación se encuentran cada vez más cerca de toda la

población, especialmente de niños y jóvenes que desde tempranas edades ya están familiarizados con estos.

Por todo lo anterior, los procesos socializadores son un escenario influyente del pensamiento social acerca de un tema determinado, aunque puedan existir otras formas que delimitan la construcción de un pensamiento que repercuta en las formas de comportamiento y asuntos relevantes que se encuentran presentes en la educación y en toda la cultura.

#### **4.2.2 Ser, pensar y hacer de lxs maestrxs**

Hacemos un acercamiento a la comprensión del rol maestrx desde la dimensión subjetiva del mismo, puesto que esta es fundamental para definir su labor y su identidad, que se puede asumir a partir de diversos puntos, entre los que están el imaginario social respecto del papel que debe cumplir un/a maestrx y la perspectiva personal de este que involucra sus prioridades, sentidos e interpretaciones contextuales. La identidad posibilita a lxs maestrxs asumir la docencia como parte de su estilo de vida, de su cotidianidad, de su quehacer y así brindar las condiciones necesarias para dimensionar su trabajo y asumir sus propias perspectivas de cómo ser, pensar y actuar.

Por consiguiente, es fundamental decir que la identidad tiene gran relevancia para el desarrollo del profesorado e integra bases como lo son: las emociones, las vivencias, las creencias, las relaciones inter e intrapersonales, entre otras. Entendemos que las emociones cumplen un papel importante en el aula de clase y fuera de esta, y hacer de forma amena la comunicación y la relación con sus estudiantes; desde las emociones se reconoce al otro como diferente y valioso, por tanto, la identidad de lxs maestrxs se construye con esos otros, sus

vivencias y representaciones forman parte de un colectivo donde lxs maestrxs se reconocen como parte de la comunidad que teje un sentido cultural.

Las interacciones en grupos de pares permiten que los sujetos establezcan relaciones que les permitan autoreferenciarse para hacerse conscientes de su historia, construir su identidad y producirse dialécticamente en el mundo social, de ahí que la escuela, o en este caso el aula, sea uno de los agentes socializadores más potentes (Duarte, 2020, p. 28)

Lxs maestrxs establecen relaciones donde procesan información, la construyen, la organizan y la interpretan con el fin de comprender su realidad, estos procesos se asimilan y se adaptan creando estructuras cognitivas, las cuales tienen gran relación con la formación del sujeto y su identidad; es sustancial que lxs maestrxs cuenten con una formación que permita hacer conciencia respecto de las creencias y practicas patriarcales y de las violencias arraigadas en la sociedad, pues les permite modificarlas o recrearlas dependiendo de factores como la formación académica y la reflexión sobre sus prácticas, hacerlo requiere de un compromiso ético-político y un análisis crítico de su ser, hacer y pensar, configurándose como agentes socializadores potentes en cuanto su accionar que pueden transformar las relaciones de poder instauradas socialmente, hacia el respeto, la cooperación y la equidad.

Teniendo en cuenta la autora Guadalupe Blanco (2012) encontramos que en la práctica docente se pueden distinguir dos dimensiones: *el ser y el hacer docente*, es decir, su esencia desde sus interacciones intrapersonales e interpersonales, puesto que es más que un sistema de orden o jerarquías, es un sujeto que se encuentra en continuo aprendizaje, y en constante cambio, e integra ese rol social que tienen lxs maestrxs en los procesos de enseñanza - aprendizaje, se

conjugan a su vez en la identidad profesional donde está en una transformación continua de su entorno.

Buitrago y Cárdenas (2016) retoman aportes que ofrecen los autores Mariño, Pulido y Morales, al evidenciar que la formación de docentes debe ser un paso permanente y fundamental que involucra aprender y desaprender respecto a la experiencia de la práctica educativa, la cual claramente está condicionada por aspectos como el contexto social, currículo, las dinámicas institucionales, las representaciones sociales en torno al ser, hacer y pensar maestrx, que impactan su identidad, y que cumplen un papel fundamental ante las normas y principios de las instituciones.

El ser, hacer y pensar del maestrx conlleva recibir exigencias externas, como lo pueden ser, las familias, la institución, el gobierno o incluso la sociedad en general, exigencias acerca de lo que debería y no hacer, muchas veces se convierten en retos del quehacer educativo; Graciela Fandiño (2021) en el Ciclo de Conferencias de Educación Inicial enuncia algunos de estos retos, entre los que están la creación de vínculos afectivos con los estudiantes, argumentando que allí se forja una relación directa con el conocimiento y favorece los desarrollos (social, emocional, cognitivo, físico) del estudiante, además, se encuentra la producción de experiencias significativas donde es importante contar con la intención educativa del docente está ligada a la transmisión de contenidos y/o la preocupación por las notas, o enriquecer las vivencias del niñx para que contribuyan al desarrollo pleno como persona, permitiéndole explorar, experimentar y enriquecer su visión del mundo mediante el juego u otros lenguajes, por ello, la importancia de maestrx que no limite los modelos y experiencias, que posibilite el reconocimiento de todas las maneras de ser y de sentir.

En este punto, se cuestiona el quehacer de lxs maestrxs en su práctica, pues si bien es cierto, no podemos desconocer los roles y las funciones que lxs maestrxs cumplen a diario, este es determinado por el contexto histórico, social y cultural en que se encuentra inmerso, sin embargo, también es un sujeto crítico que puede asumir posturas políticas para transformar su realidad, como no lo ofrece el texto de José Calvache (2017) al mencionar las diferentes perspectivas educativas, observando dos tipos de educación: *la educación bancaria* donde lxs maestrxs son el eje principal de la educación, lxs únicos con los conocimientos que se pueden y deben impartir para la vida del alumno, esta educación no permite la participación y ni el diálogo, logrando así una educación repetitiva y olvidada, este tipo de educación es unilateral donde los conocimientos son parte de lxs maestrxs y no en construcción con lxs estudiantes. Por otra parte, encontramos una educación liberadora de Paulo Freire, esta propuesta de educación está basada en el conocimiento y el aprendizaje mutuo, educándose por medio de la sociedad y el mundo, aquí se resalta el papel del diálogo, la creatividad del educador y el educando, y que tiene como fin, pensar críticamente y reflexivamente para que los sujetos transformen su realidad.

La responsabilidad ética, política y profesional del educador le impone el deber de prepararse, de capacitarse, de graduarse antes de iniciar su actividad docente. Esa actividad exige que su preparación, su capacitación y su graduación se transformen en procesos permanentes. (Freire, 2010, p. 46)

Reflexionar sobre el rol de lxs maestrx a partir de las emociones, la creatividad, el pensamiento crítico, la expresión y el diálogo, nos permite incentivar un aprendizaje más enriquecido, Freire hace esa comparación entre el verdadero aprendizaje visto desde su ser, hacer y pensar del maestrx como constructores del conocimiento bilateral, conocimientos que son

adquiridos por las dos partes (educando y educador), lxs maestrxs nunca dejarán de aprender o al menos no deberían dejar de hacerlo, porque ello le permite educar de acuerdo con la realidad, educar para la vida y la libertad, esto debería ser la búsqueda de lxs maestrxs, una educación contextualizada en la historia y sus cambios sociales, con un horizonte crítico, libre y transformador.

#### **4.2.3. El ser social en su dimensión integral**

Maturana (1992) define la cultura como una red de coordinaciones entre emociones y acciones del sujeto, las cuales configuran su ser, hacer y pensar para sí mismo y para los demás. A lo largo de la historia el ser humano ha sido concebido como un ser socializador, también somos considerados como Homo-sapiens que significa *hombre sabio*, el cual está inmerso en una cultura que por naturaleza transmite sus conocimientos de generación en generación permeando sus vivencias y contextos, en ese sentido, el lenguaje configura un modo particular de entrelazamiento entre las emociones y el actuar, al permitir transmitir saberes y al constituirnos con el otro en sociedad, específicamente en la convivencia.

Para Maturana (1996) el vivir humano se constituye en el conversar y de ahí surge el emocionar de cada sujeto lo que él llama el fluir del conversar, de modo que si este cambia lo hará también el emocionar; esta interesante relación entre el conversar y el emocionar nos lleva a constituirnos como humanos desde la razón y la emoción; al reflexionar, aprender y aceptar al otro como *legítimo - otro* enriqueciendo la convivencia y la colaboración en la medida que se vive en sociedad, al mismo tiempo que se aprende del mundo en el que vive. Por esto, la cultura se constituye y se hace desde el amor, sin embargo, si esta se funda en la agresividad puede aprenderse y reproducirse dejando como efecto relaciones sociales basadas en la lucha y el poder.

En la cultura patriarcal *el amor* no es aquello que funda lo social, porque pareciera que “razonar y sentir no fueran facultades compartidas en cada ser humano, y hubiera dos clases de seres diferentes: los que piensan (los hombres) y las que sienten (las mujeres)” (Herranz, 2012, p. 56) negando así la posibilidad al otro de pensar y constituirse desde el sentir; esto sucede porque en las interacciones sociales de una cultura patriarcal la emoción no se reconoce como aquella que hace parte de la biología humana, como aquella que constituye lo social y que moviliza acciones, por el contrario, el emocionar de cada sujeto parece no importar ni tenerse en cuenta.

Existe una clara dicotomía entre la razón, emoción y entre los sexos, puesto que por la extensa trayectoria histórica anteriormente mencionada, la educación toma este camino, donde se produce una educación para el hombre, técnica y racional, y una educación para la mujer, emocional y servicial, en este recorrido, la lucha por una educación igualitaria lo que produce es que las mujeres ingresen a la educación, lo cual era exclusivamente para los hombres, esta educación reducida a lo servicial y de “cuidado” fomentaba unos roles tradicionales estereotipados en la comunidad educativa.

Esto también se debe por el surgimiento de la era industrial la cual construyó sociedades basadas en la explotación del oprimido (proletariado) y el dominio del otro (burgués) pues el fuerte interés por la producción, las nuevas tecnologías y la mano de obra barata, hizo que surgiera un nuevo modelo de organización social, económico, tecnológico y político que afectó las dinámicas e interacciones sociales, al deshumanizar al otro y concebirlo como un ser productivo y no como un ser humano. Educar desde estos principios, genera formas drásticas de control individual y social al no reconocer la legitimidad del otro y construir sociedades que se fundan desde la violencia porque todo acto de control y dominación es un acto de violencia.

Por otro lado, los roles hegemónicos de género característicos en la cultura patriarcal manifiestan unas emociones aceptadas y otras no aceptadas, así, las niñas expresan más fácilmente el miedo, la tristeza, la simpatía, la alegría y los niños expresan con más naturalidad la rabia, la alegría, la euforia y la decepción, esto claramente se debe a las formas implícitas de crianza y transmisión de los medios socializadores de la cultura. Por ende, para Maturana (1996) el papel del lenguaje comprende el entrelazamiento entre las emociones y acciones de los sujetos en una cultura, por medio del lenguaje nos constituimos y hacemos, la cultura es una red de conversaciones, de ahí nace la idea que el lenguaje es lo que nos vincula a unos con otros, ya que nos permite conversar y a su vez darle paso al fluir emocionar, somos lo que somos no por la biología sino por la cultura.

En Colombia las prácticas colonizadoras y de la época industrial aún se mantienen, actualmente este es un país que se encuentra en dinámicas de dominación y lucha contra el otro, las exigencias que se imponen a los sujetos a nivel educativo y social imposibilitan la armonía del mismo, el interés social, educativo y político sigue siendo el incremento de la economía, las nuevas tecnologías y el desarrollo científico propios de un mundo globalizado, la cooperación y colaboración con los/as otros/as, no es visible, además de ser notable la reproducción de los estereotipos sociales en torno a un sexo definido, la desigualdad, la inequidad, el rechazo a la diversidad de género, el racismo, entre otros.

La competencia y el control limitan las posibilidades de transformación social, sus dinámicas de opresión y negación del otro solo cultivan en el sujeto sentires que hacen parte de la construcción de su identidad, esa incidencia emocional siempre estará presente en los sujetos y sus relaciones sociales, por eso el amor debe fundar lo social, pues aprender a convivir significa aprender a compartir, colaborar y relacionarse con los/as otros/as; la empatía, la comunicación

asertiva y la responsabilidad social se construyen en la medida en que acepto al otro como legítimo otro al brindarle confianza, conversar siempre desde el respeto y desde la reflexión (comunicación asertiva) y al permitir que en el conversar surja el emocionar, pues esto hace que se comprenda que con quien convivo, comparto y hablo es un ser que también siente, piensa y hace. Una cultura que se constituye desde el amor, el respeto y la confianza permite educar sujetos con mejor autoestima, autocontrol, pensamiento crítico y reflexivo con responsabilidad social.

Maturana (1996) le apostó al cambio y lo hizo desde la utopía de la confianza, de allí que nos invita a tener esperanza en que en algún momento las dinámicas de violencia masiva y simbólica llegarán a su fin, cuando esto pase construiremos sociedades diferentes, solo debemos aprender a confiar en el/la otro/a y aunque esto pareciera verse alejado de la realidad no está tan ajeno a nosotros; como menciona el autor, la confianza en el/la otro y en nosotros mismos no debe perderse porque allí encontramos el sentido de lo humano y es ahí desde donde se empieza a creer en el cambio.

El pensamiento y sentir de Maturana (1992) hace que se reconozca al sujeto como un ser político, de derechos e integral, de ahí la necesidad de hablar sobre una educación integral. La correlación con este autor, teniendo en cuenta su experiencia como profesor, quien a su vez hablará sobre la cultura Matriztica la que pone como ejemplo y la cual nos permite tener mayor confianza de que el cambio si existe y puede darse desde la educación integral.

### **4.3. Incidencia del género en el ámbito educativo**

#### **4.3.1. La educación integral en lxs maestrxs y su influencia según Maturana**

A lo largo de la historia el ser humano se ha caracterizado por ser un sujeto que se comunica, siente y se expresa; lxs maestrxs no se encuentran aislados de estas interacciones, y como personas y seres humanos también cuentan con una formación constante, son sujetos de aprendizaje que se preparan para impartir diversos conocimientos, esta persona tiene una influencia en la vida de lxs estudiantes al ser uno de los vínculos más cercanos que tiene (aparte de la familia), si bien es cierto, en una institución educativa lxs niñxs generan conocimientos y auto conocimientos, aprendizajes que se llevaran para toda la vida; cabe aclarar que al hablar de conocimientos no nos referimos simplemente a los contenidos, sino también a las interacciones que se establecen con el otro, las relaciones que se construyen con el entorno y las vivencias de cada sujeto.

Desde el ámbito educativo podemos observar que lxs maestrxs más que sujetos con conocimientos a compartir, son aquellos que dejan una huella en sus estudiantes, es común escuchar frases como: *“ lxs niñxs que confíen en el colegio y en lxs maestrxs es porque conciben a este como un segundo hogar”*, ya que allí viven en muchas ocasiones la mayor parte de su tiempo y generan vínculos y experiencias que les hacen relacionarse de esta manera con la escuela, esto no desconoce que tanto la familia o la escuela cumplen roles fundamentales en la vida de lxs niñxs, que en algunos casos son estos mismos los que crean barreras en la comunicación, las interacciones y las expresiones del alumnado.

Teniendo en cuenta lo anterior, rescatamos algunos aspectos del pensamiento de Maturana en la Matríztica, la cual plantea una relación de armonía con la naturaleza y su transformación, la interacción con el otro en su apropiación de la convivencia y la existencia, viendo así que ningún sujeto es mejor que otro, dejando de lado esa dinámicas patriarcales donde la dominación es lo principal; en cambio en la Matríztica, todo tiene un trasfondo de conciencia,

de la interconectividad de la existencia misma y con el otro, que propicia a su vez un interacción con el entorno.

Estas interacciones generalmente inician con la madre, así nos constituimos como seres pensantes y de emociones como lo menciona Maturana (2003) “Y es porque somos seres constitutivamente amorosos como resultado de nuestra historia evolutiva biológica, que, en situaciones de dolor, amenaza o catástrofe, lo que en último término nos salva y nos guía en nuestro camino hacia la recuperación del bien-estar, es la biología del amar.” (p. 12), la cual permite un conocimiento y autoconocimiento de las personas que nos rodean, amarse y amar.

Volviendo un poco al ámbito educativo en el cual nos encontramos, vemos que allí se busca catalogar o clasificar a lxs niñxs a través de un código, no por lo que saben o conocen, o las necesidades que tienen, por ende, es posible rescatar la propuesta de una educación integral, como aquella que contribuye a todos los desarrollos del infante: cognitivos, físicos, emocionales, sociales, entre otros, sin coartar sus procesos fundamentales.

Además, el lenguaje cotidiano en el aula oculta el amor, no nombra las relaciones afectivo sexuales, no expresa emociones, ni vínculos vitales y trascendentes. Un lenguaje que juzga, valora, analiza, explica, pero desprecia las emociones, no puede educar para construir seres autónomos (...) Este lenguaje, aparentemente neutro, transmite una educación para la racionalidad y, muy sutilmente, para la instrumentalidad, para la negación del otro, para el modelo masculino como normativo y la violencia asociada a él. (Herranz. 2012, p. 70)

Desde lo anterior, podemos decir que en los diversos contextos interactuamos con estereotipos distintos por parte de la cultura, las creencias familiares o religiosas, las experiencias y las vivencias que influyen en los comportamientos, y en la manera de actuar frente a las emociones, teniendo como predeterminado qué sentir y qué no, qué emociones pueden ser expresadas o reprimidas marcadas por unos estereotipos de sexo y lo que se concibe como género. Desde nuestra perspectiva es importante resaltar el papel que tiene la emocionalidad en la vida del sujeto, dado que ayuda al reconocimiento de sí mismo y de los otros, explorar aquello que sentimos y saber cómo expresarlo intentando romper con algunas barreras provenientes de las representaciones sociales

Por ende, resaltamos el papel de lxs maestrxs en la formación integral del sujeto, dado que abarca al ser, saber y hacer de una persona, sin predilección por los conocimientos racionales o los emocionales; se hace fundamental la constante indagación, aprendizaje y construcción de saberes compartidos, es decir, obtener estos por medio de la interacción con los otros, ya sean estudiantes, colegas, familias y demás. La educación integral va a permitir que la etnia, la edad, el género entre otros aspectos, no sean un obstáculo para lxs maestrxs, por el contrario, permitirá el libre acceso a distintos pensamientos en donde mediarán los aprendizajes de manera transversal por y para una educación contextualizada y actualizada en toda su dimensión.

Como maestrxs debemos fortalecer las habilidades de nuestros estudiantes, brindarles una educación para su vida y mostrar un abanico de posibilidades que existen con respecto a las personalidades, los oficios, los juegos, las maneras de ser y de actuar sin ningún tipo de sesgo, dado que a través de las maneras de comunicarse con lxs niñxs se está mostrando parte de las representaciones sociales constituidas en un entorno, por ello es importante resaltar la incidencia

de lo emocional de cada sujeto, ya que esto propone un ejercicio continuo de reconocimiento de las emociones propias y ajenas.

En este aprendizaje es imperante resaltar que se busca el desarrollo de habilidades sociales, intelectuales, profesionales y humanas desde la construcción grupal o individual; es aprender a desarrollar aspectos no solamente cognitivos, como está resaltado por la educación tradicional, sino también desde el área emocional y las habilidades físicas, construyendo así el reconocimiento propio y del otro como sujeto socializador, con diversas habilidades, particularidades, necesidades y posibilidades ante el mundo. Para ello, lxs maestrxs cumplen con el rol de guía y acompañante y no solamente de reproductor de conocimientos; este debe ir más allá del desarrollo cognitivo, a un desarrollo personal de lxs niñxs, esto se hace por medio de estrategias integradoras que pongan en evidencia las habilidades sociales, comunicativas, cognitivas, emocionales y de razonamiento. Delors, J. (1996) subraya que la educación debe estructurarse en cuatro aprendizajes o pilares fundamentales para el desarrollo del infante los cuales son: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser (p.1) resaltando la importancia de los aprendizajes adquiridos lo largo de la vida, sus experiencias y vivencias.

Por lo tanto, se resalta el papel de la educación integral ya que esta transforma los espacios de formación, los contenidos, las metodologías y el aprendizaje por medio de la práctica y las experiencias, generando así individuos de libre pensamiento, autocríticos, conscientes de su entorno y con reconocimiento de sí mismo y de los otros, de sus emociones, de género e identidad. Por medio de la educación integral es posible que los niñxs y jóvenes exploren su realidad, su mundo y lo interpretan de diversas maneras dejando esa “homogeneización” o estructura que se busca en la escuela tradicional para que todos sean iguales.

### 4.3.2. La coeducación, una transformación hacia la educación equitativa

Coeducar implica reflexionar y cuestionar los modelos sociales y las diferencias de trato en las aulas de clase, pero también implica ir más allá de la reflexión y brindar nuevos referentes no lineales acerca de lo que significa ser hombre y ser mujer, posibilita interiorizar pensamientos y que estos se reflejen en las acciones que se proponen, las actividades, los espacios, el lenguaje, la metodología, la atención, entre otras, por todo esto la coeducación permite opciones de ser, sentir y pensar en base a ello lxs niñxs construyan su propia identidad.

La coeducación se presenta como una alternativa ante la educación tradicional mixta, puesto que aunque está solución la problemática histórica del acceso a la educación para las mujeres, lo que sucede realmente dentro del contexto educativo es el ingreso de las mujeres al currículo que históricamente ha sido androcéntrico y patriarcal, es por ello que los conocimientos considerados *femeninos* se conciben como parte de la informalidad o subvaloración, obligando a las mujeres a recibir una educación enfocada en las labores del hogar, basándose en un rol socialmente aceptado, y en el ámbito escolar en una generalización para todxs, puesto que allí se visualiza el menosprecio cultural por lo femenino, que se evidencia en el lenguaje, las labores impuestas y conocimientos subvalorados.

Por eso decimos que la coeducación es un proceso intenso y complejo: desterrar las desigualdades de género de las que provenimos y dotar al alumnado de herramientas útiles y adecuadas para construir una igualdad entre sexos de la que no tienen modelos ni conocimientos heredados, pero que la sociedad actual reclamo de ellas y de ellos, requieren esfuerzos considerables para conseguir una reforma en profundidad de las

enseñanzas y aprendizajes que, aun sin estar previamente programados, se siguen transmitiendo de una determinada forma, que no es otra que la patriarcal y androcéntrica (Simón, 2011, p. 133-134)

La coeducación es un tipo de educación que transforma en gran medida aspectos de la educación tradicional, por lo que se requiere un cambio de pensamiento que aporte y apoye todos estos cambios en la manera de actuar y percibir la educación para lxs niñxs; es educar para un desarrollo integral sin estereotipos de género, revalorando los saberes que son aprendidos y enseñados en la escuela, integrando a las mujeres en aquello considerado masculino, pero también a los hombres en aquello considerado femenino.

Un aspecto importante de esta alternativa es considerar el desarrollo emocional, así como el cuidado de sí mismo y de los/as otros/as, lo que generalmente se ha delegado a las mujeres y que sin duda ha dejado a los hombres con un importante vacío emocional; se dice que la mujer camina sobre los dos pies al estar presente en el ámbito privado y público de la sociedad, ella ha asumido los cambios históricos y culturales, asume la necesidad de trabajar y prepararse para una vida pública, luego es necesario un trabajo conjunto para que exista una verdadera igualdad de género.

#### **4.3.3. La política pública basada en el enfoque de género**

El objetivo principal de las políticas públicas es cambiar o mejorar el estado de unas problemáticas sociales, donde los actores sociales son fundamentales en la construcción de estas, por esta razón es necesario entender la implicación de estas políticas públicas como acciones dispuestas para abordar las problemáticas, en este sentido haremos referencia a diferentes acciones y programas que se han formulado en defensa de los derechos de la infancia,

particularmente con acciones que se han llevado a cabo para alcanzar la equidad e igualdad de la que tanto se habla, teniendo una perspectiva global y nacional.

#### **4.3.3.1 Desarrollo de la perspectiva de género a nivel global**

Desde una mirada global podemos encontrar el informe anual de la UNICEF (2011) donde se puede evidenciar algunos de los programas y proyectos que adoptaron diversas medidas para mejorar aún más las funciones relativas a la equidad y otros principios fundamentales; un ejemplo es el de la República Democrática Popular Lao, puesto que luego de evidenciar durante todo un año (2010 - 2011) grandes diferencias entre los géneros y con ayuda de la UNICEF, se logró un gran avance por parte del gobierno al aprobar un plan nacional, el cual consta de la adaptación de la escuela a las necesidades de las niñas. A lo largo de la historia se ha podido evidenciar como la deserción escolar ha sido uno de los mayores retos de la educación, pero este es más evidente por parte del sexo femenino, dado que, gracias a muchos de los estereotipos ambiguos y tradicionales que se encuentran justificados por una tradición cultural o social.

Así mismo, se hacen relevantes la promulgación de los derechos sexuales mediante la declaración aprobada en el XIII Congreso Mundial de Sexología (1997), estos derechos enuncian algunas brechas que están arraigadas socialmente, por ello, corresponde abrir un campo en el cual sea permitido el derecho a la libre expresión, a hablar de la familia, a tocar temas relacionados con la sexualidad y la divulgación de información sin tabúes, entre otros aspectos que aportan a la construcción permanente de sujetos íntegros. De estos derechos consideramos pertinentes resaltar los siguientes: *El derecho a la libertad sexual, derecho a la autonomía, integridad y seguridad sexuales del cuerpo, derecho a la privacidad sexual, derecho a la equidad sexual, derecho al placer sexual, derecho a la libre asociación sexual, derecho a la toma de decisiones reproductivas libres y responsables, derecho a información basada en el conocimiento científico,*

*derecho a la educación sexual integral, derecho a la atención de la salud sexual.* (p. 23) Los derechos sexuales son derechos humanos universales fundamentales, de allí que encontramos que, en la educación de varios países a nivel mundial, se insiste en incluir la mirada de género a modo de prevención y no solo desde una educación sobre lo sexual y reproductivo.

En Latinoamérica se han presentado avances en las políticas públicas, al pensar la educación desde la igualdad y la inclusión como en Ecuador mediante la Ley Orgánica de Educación Intercultural (2011) la que establece que la educación se guiará por los principios de universalidad, igualdad de género, equidad e inclusión, multilingüismo e interculturalidad, como parte del Plan Nacional para el Buen Vivir. En Colombia los Lineamientos de la Política de Educación Superior Inclusiva (2013) hace hincapié en la necesidad de tener en cuenta la diversidad y trabajar con alumnos gays, lesbianas, bisexuales y transexuales. En Chile la Ley de identidad de género (2019) reconoce a las personas transgénero y permite que las personas mayores de 14 años puedan modificar su nombre y su identidad de género en los documentos legales (Human Rights Campaign, 2020). En Uruguay la Ley General de Educación (2009) establece que un principio de la educación pública es estimular la transformación de los estereotipos discriminatorios.

Así mismo, las políticas públicas que se han implementado tanto en el sector educativo como productivo, han generado que poco a poco las brechas establecidas se vayan reduciendo y las capacitaciones frente a la perspectiva de género se comprendan desde sus diferentes vertientes, con esto lo que se puede decir es que la influencia de las políticas aportarían en implementar una pedagogía crítica que avala proyectos y programas creados para la inclusión, el apoyo y la apropiación de un tópico amplio que consigue la igualdad en la sociedad.

En nuestro país la política pública en torno a género hace visible la necesidad de una educación donde se tengan en cuenta aspectos como: la no discriminación de la mujer, la educación afectivo-sexual como eje transversal, la necesidad de formación de docentes en estos ámbitos y la revisión constante del contenido sexista y discriminatorio. Encontramos la Ley General de Educación 115 de 1994, artículo 14, donde se hace obligatoria la enseñanza para la paz, la democracia, la sexualidad, incluyendo en esta última la formación en equidad de género de acuerdo a las edades y desarrollos, para todas las instituciones educativas que ofrezcan educación formal en los niveles de preescolar, básica y media; y el decreto 1860 de 1994, donde se establece que esta enseñanza obligatoria se presentará de manera transversal en la modalidad de proyectos pedagógicos, este decreto determina en el artículo 2° la obligatoriedad de los proyectos pedagógicos en las instituciones y la necesidad de que toda la comunidad educativa (maestrxs, estudiantes, directivos, padres y madres de familia) implicada en ello; el artículo 5° determina que las instituciones educativas deben revisar el manual de convivencia teniendo en cuenta un proceso reflexivo y de transformación de los estereotipos y prejuicios asociados al género, crear ambientes escolares libres de violencia, formar a lxs maestrxs en tema de género para que transformen su práctica educativa, entre otros.

El enfoque de género permite abordar la escuela y el aula como instituciones sociales que potencialmente tienen el poder cultural, no solo de pautar las relaciones entre los géneros, sino para apoyar su construcción y desarrollo diferencial” (SDM. 2021, p. 128)

En la Política Pública De Mujeres y Equidad de Género 2020-2030 de la Secretaría Distrital de la Mujer se evidencia un plan de acción, con objetivos, resultados esperados, responsables, recursos necesitados y otras especificaciones más, para garantizar una equidad de

género en todos los ámbitos de la ciudad de Bogotá apoyándose en derechos fundamentales consagrados en la constitución política de Colombia, tal como el derecho a la educación con equidad, desde el cual se reflexiona la necesidad e importancia de una educación consciente de los conocimientos, información, modelos y representaciones que se propician y brindan en las instituciones educativas, así como los procesos de enseñanza-aprendizaje dentro del aula mediados por pautas socioculturales mayoritariamente tradicionales y con sesgos discriminatorios; por esto se postula la necesaria revisión de prácticas educativas y la creación de nuevas pedagogías y prácticas docentes, como se plantea en uno de los objetivos de la política pública nacional:

Promover una educación no sexista que contribuya a la transformación de prácticas culturales que producen discriminación, desigualdad y subordinación hacia las mujeres, a la vez que aporte al desarrollo y fortalecimiento de sus capacidades, saberes y participación en la investigación y producción de conocimiento, comprometiendo a las y los actores de la comunidad educativa (SDM, 2021, p. 174)

Este objetivo plantea como resultado el aumento en acceso y permanencia de mujeres en todos los ámbitos educativos, la creación e implementación de nuevas estrategias pedagógicas con enfoque diferencial, la educación afectivo-sexual en distintos grados escolares y la creación de estrategias para el fortalecimiento de capacidades psico-emocionales.

Desde el contexto distrital se encuentra el Diagnóstico de situación de niñas, niños y adolescentes con orientaciones sexuales o identidades de género no normativas (2003) gestionado en la alcaldía de Gustavo Petro, el cual brinda información al público respecto las orientaciones

sexuales y la identidad de género; así mismo, sobre cómo indagar o poner en manifiesto las problemáticas en cuanto a la elección de su sexualidad y reconocimiento de la misma, tanto para lxs niñxs y jóvenes, el cual es simplemente ignorado y justificado por supuestos limitantes debido a su corta edad y juicios para decidir en este aspecto, lo cual solo muestra una sociedad que repite modelos, creencias ambiguas que ven la heterosexualidad como obligatoria y única, generando estigmas y acciones discriminatorias, es decir, que las personas con diferentes concepciones frente a su sexualidad e identidad de género son excluidas dentro de lo que se concibe como *normal*, lo cual es evidente en comportamientos sociales y actitudes de exclusión.

Es así como en Colombia existen algunas cartillas o cuadernillos enfocados en temáticas de género, equidad y no discriminación para instituciones escolares, tales como: *Ambientes escolares libres de discriminación* en colaboración con entidades importantes como (MEN), (UNFPA), (PNUD) y (Unicef) suscitada por el caso de Camilo Urrego, joven que se suicidó en su colegio y según testigos fue por la falta de conocimiento y comprensión sobre la libre expresión de su sexualidad por parte de directivos y demás miembros de la comunidad educativa que llevaron a la discriminación y estigmatización; esta guía permite dar a la comunidad educativa los conceptos de orientación sexual, expresión sexual e identidad de género, lo que lleva ampliar la mirada frente a este tema en general, pues involucra a los familiares y todos los directivos de las instituciones educativas ya sean estas de carácter público o privado.

Por otra parte, en la Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948) Colombia es uno de los 48 países que se rige frente a esta normativa, la cual el estado debe asegurar, velar y validar que estos derechos se cumplan por medio de diferentes leyes y constituciones para lxs ciudadanxs. Desde la perspectiva de género se hace pertinente nombrar los artículos 1,2,3,5,7 y 26 de este documento.

El artículo 1° especialmente enuncia “*Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y, dotados como están de razón y conciencia, deben comportarse fraternalmente los unos con los otros.* (Asamblea General de la ONU, 1948), por lo tanto, no debe existir discriminación de ninguna índole, el artículo 2° hace relevante dar a entender que ni raza, ni sexo, ni religión, ni orientación sexual, ni otros aspectos personales, son factores discriminantes hacia otra persona, en donde no es considerada siquiera la discriminación de ningún ámbito llámese éste comunitario, familiar, u otros; a pesar de ello en nuestro país han existido casos en algunas instituciones educativas donde se hace presente el acoso escolar, el maltrato físico o emocional por sus ideologías o formas de ser diferentes.

## 5. Análisis y hallazgos

El presente apartado da cuenta del ejercicio investigativo sobre el estudio de caso llevado a cabo, presenta el desarrollo de las categorías emergentes como resultado de contrastar e interpretar la información recopilada con las maestras de la institución CEB, en diálogo con los referentes conceptuales propuestos para este estudio, así como la mirada interpretativa que como investigadoras hacemos frente al objeto de estudio enunciado así: *¿Cuáles son las representaciones sociales de las maestras de educación básica primaria en la institución Ciudadela Educativa de Bosa, desde su ejercicio pedagógico en torno al género?*

De esta manera se desarrollarán las categorías emergentes articuladas tanto a la pregunta, y objetivos, como a los propósitos de este trabajo de grado. A continuación, presentamos las cuatro categorías que se generaron a partir de este estudio.

### 5.1. Incidencia del ser, pensar y hacer de lxs maestrxs como sujetos sociales

Iniciamos diciendo que reconocemos a la maestra como un sujeto social que desde su participación activa y política se constituye a partir de una comunidad y forjando su identidad, allí se pretende problematizar el contexto colombiano abordando los efectos que ha dejado la colonialidad y el capitalismo en las relaciones de familia, instituciones educativas y religiosas, pues esto ha coartado a la maestra en su labor educativa, desde la representación social del *deber ser y hacer*, a su vez se pone en tensión como la misma sociedad ha tenido una incidencia en el ser, pensar y hacer de lxs maestrxs.

Es así como Henao (2003) nos dice:

Un sujeto social es una agrupación de personas que, compartiendo una experiencia y una identidad colectiva, despliega prácticas en torno a un proyecto común, convirtiéndose en un actor social capaz de incidir sobre su propio destino y en el de la sociedad a la que pertenece (p. 4)

Lxs maestrxs se reconocen como sujetos sociales porque su ser y su hacer inciden en la población con la que trabaja con quienes, se relaciona y comparte; ellos/as son protagonistas de su propia historia y están en capacidad de comprender su realidad, por ello, es fundamental tener en cuenta que la identidad de lxs maestrxs se construye desde el ser, pensar y hacer, como dice Blanco (2012)

Los profesores son sujetos de acciones y portadores de capacidades, valores, además de ser racionales y participar en redes de asociaciones interpersonales e institucionales. El profesor construye en ese espacio significados a partir de las interacciones sociales, y es donde puede realizar cambios de significado a través de un proceso interpretativo de reflexión. (p. 87)

El ser, pensar y hacer, hace referencia a la esencia de lxs maestrxs entendiendo el *ser* como ser humano que integra los gustos, emociones, sentires y cosmovisiones en relación con el contexto; el *hacer* no puede separarse del ser porque comprende la manera de ver y entender la realidad que lleva a cabo acciones dentro de su labor y fuera de ellas, y el *pensar* como otro eje de relevancia, simboliza las representaciones sociales que tienen lxs maestrxs, entendiendo este último como aquel que parte de conocimientos sobre un imaginario colectivo que se instaura en el pensar y en el comportamiento humano.

Por otro lado, es evidente que en los diferentes ámbitos de la sociedad colombiana se reproducen estereotipos, roles, sesgos y violencias a nivel educativo, político y social de género, en este sentido, Lugones (2008) nos menciona como la colonialidad trajo dinámicas violentas en la conformación del género y la raza, presentándose situaciones como: la esclavitud, la violación de los derechos humanos y la implementación de creencias como el catolicismo; estos dejaron efectos aún más desoladores que se traducen en el deterioro de nuestra cultura indígena, el desconocimiento de sus saberes y creencias, divisiones en torno al género, la raza, la clase y la sexualidad. Tomando el sistema colonial moderno de género desde esta autora, los conceptos de hombre y de mujer que actualmente se conocen son producto de un invento capitalista - colonial, el cual genera divisiones y categorizaciones entre los seres humanos, excluyendo a otros/as que no se identifican con esos estereotipos, en otras palabras, impone relaciones de poder que buscan subordinar y se considera una de las formas más efectivas de dominación social. Paulo Freire (2010) hace una crítica a las relaciones de poder que se dan entre los opresores y los oprimidos, pues dichas opresiones generan deshumanizaciones por parte de algunos sujetos a otros/as, donde estos se sienten superiores, otorgándole el derecho de subordinar y oprimir.

Por otra parte, el poder capitalista eurocéntrico y global, Lugones citando a Quijano hace referencia a “la articulación estructural de todas las formas históricamente conocidas de control del trabajo o explotación, la esclavitud, la servidumbre, la pequeña producción mercantil, el trabajo asalariado, y la reciprocidad, bajo la hegemonía de la relación capital-salario” (Lugones, 2008, p. 349). El capitalismo eurocéntrico y global fortalece aún más la deshumanización y las relaciones de poder entre raza y género, propiciando e inculcando unos roles sociales y unas maneras de ser, pensar y hacer; adicionalmente las ideas de desarrollo se centran en la fuerza, la explotación laboral y la producción del capital, su principal interés no es el desarrollo humano, es

la acumulación económica y la competencia global, sin importar que se generen problemas sociales, raciales y de género, como resultado deja entrever sociedades violentas y desiguales.

La colonialidad del poder y de género siguen presentes en la sociedad, pues los efectos que han dejado siguen manteniéndose en la organización social, desde clasificaciones como la raza y el género; la organización social que se ha construido desde lógicas violentas, ha afectado a todos los actores sociales, incluyendo a lxs maestrxs, los cuales son coartados en su libre cátedra, ya que al interior de las instituciones predominan situaciones de dominancia y superioridad que se manifiestan en las relaciones jerárquicas y de poder.

Los papitos son increíbles entonces uno tiene que lidiar no solamente con eso, además con las políticas sociales hay cosas que el docente tiene que medirse en el sentido de cómo expresa y cómo va dando a los estudiantes su opinión o su propia manera de ser.

### **CvMT2**

Los testimonios de las maestras reflejan ese dominio de las relaciones de poder implícitas en las dificultades que se presentan con las familias y como las maestras deben aprender a lidiar no solo con las familias sino con las exigencias sociales sobre él, cuidar su manera de ser, hacer y pensar para evitar señalamientos. Las representaciones sobre lo que debe ser, pensar y hacer lxs maestrxs se configuran en las instituciones educativas, religiosas y familiares, dejando de lado las prioridades, emociones, creencias, identidad e interpretaciones que tienen lxs maestrxs de su propia realidad, pues todo lo que hagan, piensen o expresen puede ser utilizado en su contra.

(...) hay que ser muy conscientes de que todo lo que diga el docente, lo que haga el docente o lo que piense el docente puede ser usado en su contra. **CvMT5**

(...) nosotros también estamos siendo juzgados y nosotros somos seres humanos y si a mí me pellizcan a mí me duele. **CVMT2**

Haga lo que haga uno, lo van a criticar (...) son cosas que de verdad se evitan precisamente por evitar problemas (...) vienen siendo como un tema tabú del que habla todo el mundo, pero a la vez es tabú, todo el mundo puede hablar de ese tema, pero uno no lo puede hablar. **EnMT1**

El deber ser y hacer de las maestras es enseñar lo que le demanda el sistema educativo de la institución o la familia, el no hacerlo implica un juicio social, esto limita la libertad de las maestras, pues son formas drásticas de control individual y social que no reconocen la legitimidad del otro/a y se fundan en el temor y el prejuicio.

Por otro lado, una cultura que se reconoce sólo desde la productividad y competencia, es una cultura que explota todas las capacidades del ser humano y lo subordina bajo una lógica de miedo que no permite la libertad del sujeto, el profesor Vega (2009) cuestiona este *deber ser* y *hacer* desde una mirada capitalista, pues lo importante es saber estar inmerso en un mundo globalizado, hacerlo significa ser competente, responder a todas las necesidades externas e internas del contexto, aunque esto implique dejar a un lado el sentir, el pensar y el hacer propio de las maestras, el “trabajador que no lo haga ya no será empleable, ni siquiera será un «recurso humano» sino un desecho, y esto por una razón muy sencilla: para el capitalismo se es competente hoy pero inútil mañana” (Vega, 2009. p. 4)

Estas lógicas desoladoras, de subordinación y control sobre la integralidad del ser humano es lo que se conoce como deshumanizar, pues lo importante no es el desarrollo humano sino el desarrollo tecnológico y económico, dejando de lado la dignidad de lxs maestrxs, pues quienes no

sean capaces de seguir órdenes, cumplir con los tiempos de manera eficaz y con las responsabilidades no es buen trabajador, no importa las exigencias del entorno así estas lo exploten, lo importante es cumplir; aquí se resalta las relaciones de poder donde unos subordinan a otros, utilizando recursos que facilitan un control social y fortalecen estas representaciones sociales acerca de que el ser humano es útil y eficaz cuando aprende a seguir órdenes, destacando además que las instituciones religiosas por medio de discursos violentos y dominantes imponen conductas morales.

La religión es producto también de esta colonización, su incidencia es significativa y tiene una fuerte relación con los estereotipos de género, esta es reproductora de violencias y sesgos en torno al género, al decir *Dios nos hizo hombres y mujeres* esta creencia no permite pensar otras maneras de comprender la realidad, pues encierra una verdad absoluta y se apropia en términos moralistas de lo bueno y lo malo, lo que debe ser y lo que no debe ser. Como se ilustra a continuación:

(...) hay religiones donde hablar de esto es más que un pecado entonces (...) créame que yo voy a tener al día siguiente una carta porque nosotros adoctrinamos a todo el mundo, entonces a lo mejor yo soy lesbiana y quiero que todos mis estudiantes se vuelvan gays y ellos tienen derecho de decirme lesbiana o meterse en mi vida privada, pero yo no tengo derecho simplemente a enseñarles algo para una sociedad más justa e igualitaria. **CVMT2**

(...) lamentablemente y sin querer aquí ofender a nadie (...) muchas veces lo que influye no es tanto la persona si no la religión (...) si este niño quiere ser niña es porque eso es malo eso no debe ser así porque es que mi mamá me ha dicho y en la biblia dice que uno no debe ser así, que Dios nos hizo hombres y mujeres. **CVMT1**

(...) un trabajo bien de la mano con las familias es muy complicado, cada familia es muy particular, cada familia tiene sus formas de ver las cosas, depende de cómo nos criaron, depende de cómo estemos viviendo, depende con quien estemos viviendo entonces es unir una cantidad de culturas, una cantidad de mentalidades, una cantidad de saberes y eso es muy difícil. **EnMT1**

Es importante reconocer las emociones de las maestras de forma legítima, pues como seres humanos somos seres emocionales, sin embargo se debe considerar que las situaciones nos pertenecen y que pensar en lxs maestrxs como sujetos excluidos o socialmente juzgados, es concebirlos desde una mirada donde su ser, pensar y hacer es reducida a enseñar para reproducir y no para pensar críticamente, este pensamiento no le permite a reconocerse responsablemente como sujetos sociales que hacen parte de una comunidad, en donde su quehacer cumple un papel importante para el desarrollo humano y social, como menciona Maturana (1996)

Debemos ser responsables de nuestros actos, conscientes de que con ellos vivimos la creación cotidiana del mundo en el que vivimos, la responsabilidad consiste en darse cuenta de las consecuencias que las propias acciones tienen sobre otros seres (...) pero para ser responsable se requiere el poder reflexionar sobre los propios actos (p. 204)

Si bien es cierto, una cultura violenta genera miedos e inseguridades que se instauran en lxs maestrxs haciendo que su pensar y hacer se limiten y considere difícil transformar la realidad en la que se encuentran, lo cual tiene consecuencias a nivel familiar, institucional o religioso; interiorizar estas maneras genera el control de las acciones por medio del temor y las restricciones, asociadas a ideas de productividad y eficiencia que se funda en la competitividad.

(...) se dan fricciones entre colegas por condiciones de estudios y títulos (esto dando cierto status), y se dan agresiones verbales frente ideologías contrarias a las propias. Poca tolerancia a la diferencia y al respeto para los demás. **EnMT15**

Maturana (1992) dice que el darse cuenta permite que las situaciones nos pertenezcan y no nos afecten, pues con la acción consciente podemos decidir si la situación se detiene o continúa, por eso es fundamental entender que lxs maestrxs son parte de una comunidad que debe fundarse en la cooperación, el amor y el respeto, todo esto lejos de la competencia, pues esta no permitiría la convivencia.

La competencia y la subordinación son ideas que han configurado el ser, hacer y pensar de lxs maestrxs producto de una cultura violenta, por esto es necesario disponer de nuevas acciones que inviten a una formación para sí mismos, donde se reconozcan como sujetos sociales capaces de incidir en su realidad, aquí es donde tienen un lugar pues reconocen al otro/a como igual, comparte las angustias de sentirse humano y vulnerable, pero también asumen una responsabilidad ética y política para transformar una sociedad y unas dinámicas violentas, donde la reflexión y el cambio debe pasar primero por lxs maestrxs, para empezar a tejer un camino hacia la identidad de ellxs e incidir en sus prácticas.

De otra parte, lxs maestrxs están en constante aprendizaje, por eso la importancia de estar en una reflexión permanente, pues así encontrarán otras formas y otras realidades que antes no se habían contemplado, este fenómeno transforma la convivencia porque donde sea que se encuentren están aprendiendo a vincularse, escuchar y relacionarse con los/as otros/as de otras maneras. También es clave reconocerse y asumirse responsablemente desde una postura política, en la lucha por la dignidad y los derechos, esta es una manera para no seguir reproduciendo una

sociedad patriarcal y androcéntrica, se trata de reflexionar acerca del ser, pensar y hacer de lxs maestrxs, que en algunas ocasiones pueden replicar desde el miedo, la tristeza o la desesperación como mecanismos de defensa, que pueden llevar a movilizar acciones, tomar conciencia y reivindicar el hacer de lxs maestrxs.

Encontramos como aporte a este actuar político a Freire (2005) en su pedagogía del oprimido donde se promueve la necesidad de lograr humanizar al hombre, donde para lograrlo requiere del esfuerzo humano, lxs maestrxs son sujetos políticos y aunque la sociedad insista en contemplarlo como un ser excluido, esto sólo tendrá validez si así se consideran, pues sus acciones pueden ser determinantes en la construcción de sociedades más justas e igualitarias, teniendo presente además la formación en género, empoderando ese ser, pensar y hacer desde la reflexión constante de su labor docente.

## **5.2. Representaciones sociales de las maestras sobre su ser mujer desde la condición social e histórica**

*No se nace mujer: llega una a serlo. Ningún destino biológico, físico o económico define la figura que reviste en el seno de la sociedad la hembra humana; la civilización es quien elabora ese producto intermedio entre el macho y el castrado al que se califica como femenino*  
*Beauvoir, S. (1949)*

Esta frase célebre de Beauvoir (1949) hace una alusión a nivel social de esta construcción del ser mujer, la cual generó gran escándalo y dejó secuelas en aquellas que se sentían igual de identificadas respecto a una pregunta muy sutil y bastante seria *¿Qué es ser mujer?* Lo cual marcó un gran salto en la modernidad feminista, pues generó provocaciones, sentires, cuestionamientos, posturas tanto de hombres como de mujeres que eran en su momento consideradas como *el/la otro/a* en términos de desigualdad, inferioridad, la sombra de, abre el

panorama para reflexionar sobre la condición de ser mujer, del carácter de lo femenino más allá de unas condiciones biológicas que durante mucho tiempo impusieron una idea de género desde el ser hombre o mujer.

Por ello, esta categoría aborda la representación que se tiene acerca del *ser mujer*, que se hila con la perspectiva de género, desde las representaciones sociales identificadas en las maestras respecto a lo que piensan y viven en su cotidianidad, lo cual, trasciende de forma directa o indirecta en su ser, hacer y pensar pedagógico, y de esta manera, dar continuidad a parámetros sociales o culturales, es por ello que se tratará en este apartado algunos elementos identificados como la identidad, los roles de género y la igualdad social.

La mujer es la figura motivacional, es la parte que llena de amor a su hogar, a sus hijos y es el complemento del hombre. El hombre es el respaldo, es la figura paterna que es el soporte del núcleo familiar al igual que la mujer en un hogar. **EnMT6**

La identidad de un individuo se construye en sociedad desde lo que se observa en casa, lo que se escucha en la escuela, se visibiliza en medios masivos y lo que se vive en sociedad, podemos afirmar que es desde allí, donde cada individuo logra construir representaciones sobre su rol de género articulado a un conjunto de prácticas que cada día va asumiendo tanto en su pensamiento como en su desarrollo cognitivo y socio-cultural, lo cual aporta a la construcción de su identidad social. En ese sentido, se pudo percibir en primera instancia que las maestras definen el ser mujer como:

(...) entonces dentro de nuestro mismo ser mujer también criticamos esa forma, volvemos de pronto con una palabra, ¡parece una niña!, como si fuera una niña o sea como si fuera torpe al hacer algo. **EnMT3**

(...) entonces yo le dije a mi papá que yo quería seguir estudiando y mi papá dijo: no hija las mujeres son para lavar la loza, cuidar los chinos, y ver al marido, usted no va a estudiar entonces pues yo dije bueno si es así. Terminan por hacerle creer a uno que así es la vida. **CvMT3**

Estas expresiones hacen alusión a una manera de concebir el ser mujer desde una mirada homogenizante en el marco de una sociedad desigual, que le da reconocimiento de superioridad al hombre e inferioridad a la mujer de acuerdo con el *rol* que ha prevalecido en la historia, insistiendo en el hecho de ser ama de casa, o no es necesario estudiar o ser consideradas como el sexo débil, lo cual se afirma desde la misma familia. Nos hace pensar que las maestras desde su rol llevan en sí estas mismas ideas, y a su vez pueden estar respaldadas según los distintos contextos, en palabras de Corres (2012)

Hay un gran temor hacia estilos diferentes de ser y hacer las cosas, pues frente a la novedad emerge el fantasma del fracaso, del caos, del sin sentido, del desvarío, la perdición. Se ha acumulado ya demasiado sufrimiento, producto de los sistemas actuales, lo que hace pensar en la necesidad de abrir nuevos horizontes y mirar hacia arriba, elevar la historia humana (p. 114)

Mientras hombres y mujeres no comprendan la necesidad de no compararse o representarse como seres inferiores o superiores entre sí, sino reconocerse mutuamente en la singularidad y la pluralidad, se continuará perpetuando ese sufrimiento que abre brecha a la desigualdad, pues hace que el mismo individuo se ciña a comportamientos de ser en, por y para la sociedad.

(...) entonces creo que las mujeres a lo largo de la historia nos hemos llenado de tantas cargas tenemos tanto encima de los hombros, por eso no logramos sentirnos felices y todo el tiempo nos comparamos con los hombres, ni siquiera porque ellos sean mejor o no, porque ese no es el punto sino porque los vemos a ellos livianos (...) Entonces, creo que por eso la mujer tiene una carga, a veces decimos que la sociedad es machista y que la sociedad nos ha traído nuestros antepasados, nos enseñaron cosas, no, nosotras mismas las cargamos. **EnMT6**

En este caso el ser mujeres implica tener una percepción acerca del rol que cumplimos socialmente, por ello es responsabilidad de todxs cerrar las brechas de desigualdad que desde hace siglos se han tenido, no es el hecho de que la mujer sea igual al hombre, es el hecho de que ambos tengan las mismas oportunidades, derechos, valores y reconocimiento. Sin embargo, esta idea del ser mujer está marcada por roles establecidos socialmente, como a continuación se enuncia.

Pues yo diría que ser mujer es ser una persona, ser hombre una persona que nos diferencia el sexo únicamente, de resto tenemos las mismas condiciones, los mismos derechos, los mismos deberes que pensamos diferente si en ocasiones, pero del resto creo que somos seres humanos, con cualidades, con defectos, eso es lo que pienso yo. **EnMT9**

(...) nos diferencia es eso, los genitales, de resto podemos hacer todo lo que queramos, no por ser hombre puede ganar más dinero o puede tener trabajo, que, si tienen más fuerza de pronto en sus músculos, pero igual hay mujeres que lo han hecho, que lo pueden hacer trabajos de construcción de lo que sea; ser mujer es poder vivir, respetar, compartir, es eso, es vivir y es lo que yo pueda dar a los otros, es ser humano indiferentemente de que sea mujer. **EnMT8**

Allí se hace una nueva alusión a lo que configura tanto al hombre como a la mujer donde las diferencias se minimizan o discriminan a la mujer. El género, como lo expresa Lugones (2008), contiene una mirada humanizadora, hace que se reconozca al otro/a como igual, por lo tanto, invita a pensar desde una perspectiva decolonial donde se tenga en cuenta la raza, la clase, el género y la sexualidad, pues estas engloban la diversidad e intenta desconfigurar ideas del sistema colonial moderno porque comprende que las relaciones de poder capitalista se establecen bajo un mandamiento de superioridad/inferioridad la cual está organizada y planificada desde la colonialidad, lo que ha tenido como consecuencia distintas luchas y movimientos a nivel global.

(...) creo que las mujeres estamos tan llenas de complejos precisamente por eso, porque nos han hecho pensar que tenemos que ser la princesa linda, y yo soy guachona a ratos y a veces también saco mis chistes. Yo no soy grosera, no me gusta, pero soy guachona cuando me toca ser, con alguien lo soy y listo, tal vez soy creída en muchos aspectos míos, pero, lo digo porque de pronto en ese proceso de gustarme tantos los juegos de niños y todo eso muchas veces me sentí la niña fea del colegio ¿Por qué la niña fea del colegio? Porque como yo me la pasaba con los niños jugando futbol pues nadie quería ser

mi novio porque todos eran mis amigos y todas las demás si tenían cartas de ¿Quieres ser mi novia? y yo, nadie quiere ser mi novio, esto es terrible. **EnMT6**

Este testimonio nos llama la atención al referenciar *guachona* como una palabra que hace alusión a un comportamiento “masculino” visibilizado socialmente, que hace que ella se sienta excluida del grupo de mujeres, identificándose a sí misma como un amigo más en el núcleo de los hombres. Por tal razón, es preciso llegar al reconocimiento y autoconocimiento de ser hombre y ser mujer en el convivir a partir de la esencia de lo humano.

De otra parte, el papel histórico de la mujer en la sociedad ha sido una gran lucha para crear, reivindicar y transformar su realidad, ejercer sus derechos, alcanzar su libertad hacia su identidad, su cuerpo, y en su hogar. Puesto que la exclusión a partir de supuestos biológicos, genéticos sobresale más hacia lo femenino, generando relaciones de poder desiguales que repercuten en violencias y en la vulneración de derechos, como se menciona en UNIFEM (2010) “Son solo condicionamientos socioculturales los responsables de cada acto de violencia que se comete contra las mujeres por el solo hecho de serlo” (p. 13)

Todavía se presentan el abuso del hombre hacia la mujer o de la mujer hacia el hombre, no sé, los feminicidios que hay tanta mujer muerta pues, por su pareja por X o Y motivo o simplemente porque es mujer o porque fue abusada porque dijo y no le prestaron atención o porque simplemente no dijo y se quedó callada o bueno esos son cosas que uno las ve a diario, pues son dolorosas y uno cree o pensará que en esta época no se vive pero, pues están ahí inmersas y es una situación que nos está afectando. **EnMT4**

Durante muchas décadas la exclusión y discriminación de la mujer hizo visible una recriminación de sus ideas o comportamientos, lo cual produjo una lucha constante de reivindicaciones y movilizaciones sociales necesarias, que aún persisten para que los derechos se respeten, es por ello que se hace necesario la formulación de leyes constitucionales en reconocimiento y respeto a los derechos de las mujeres. Por tanto, el respeto otorgado socialmente al ser, sentir y pensar como mujer, como lo afirma Eisler (1987)

Para nosotros, después de miles de años de adoctrinamiento implacable, esta es la simple realidad, el modo como las cosas son. Pero para la mentalidad que fue excluida — la mentalidad que adoraba a la Diosa como Suprema Creadora de toda Vida y la Madre no sólo de la humanidad, sino de todos los animales y plantas — la realidad debía ser bien diferente. (p. 77)

Los testimonios de lxs maestras evidencian estas discriminaciones y exclusiones:

(...) En los trabajos, cuando preferían contratar a un hombre y no a una mujer o cuando el padre o la madre deseaba tener un niño y no una niña. **EnMT13**

(...) yo empecé a trabajar en el 95 y me acuerdo de que yo pase papeles a un colegio y el señor dijo tiene hijos y yo si tengo una niña y el señor no, aquí se reciben maestras sin hijos ósea fue tan marcado eso y pues aún todavía sigue esa parte que no se ha logrado cambiar. **CvMT1**

Por otro parte, se mantienen los roles de género que han prevalecido respecto al papel que debe cumplir la mujer y que se le atribuye desde la misma familia, la cual genera señalamientos que hacen que esa representación social esté establecida.

Sobre todo, en las familias cuando tú hablas con los padres de familia es muy marcado, por ejemplo, escuchar a los niños cuando dicen es que mi mamá no hizo el almuerzo, mi papá dice “eso no me gusta” y la regaña, entonces hay cosas que todavía en casa son muy marcadas de que a la mujer le toca hacer tal cosa y el hombre es el que hace tal otra, el hombre es el que grita, el hombre es el que... Entonces los niños lo viven y lo han aprendido de esa manera. **EnMT6**

La naturalización a asumir estos roles conlleva a la afirmación de representaciones que están enmarcadas en normalizar el abuso hacia las mujeres, pues logra poner en evidencia la dominación y control sobre la mujer como un *deber ser*, y si esto no se hace, se puede llegar al maltrato en todas sus formas, causando una subvaloración de la persona, e incluso puede terminar en la forma más extrema de violencia como el feminicidio, lo cual degrada y vulnera todo derecho que prevalece para las mujeres, de esta manera se hará difícil tener condiciones para la igualdad y equidad, dado que incluso desde su desempeño laboral y construcción del conocimiento han sido invisibilizadas.

A partir de distintas versiones de lxs maestrxs estas construcciones sociales repercuten en su manera de asumir la realidad, que les hizo caer en cuenta de su ser mujer en una cultura patriarcal. Un ejemplo trascendental lo podemos referir con relación a las mujeres científicas, que no fueron reconocidas históricamente por el hecho mismo de ser mujeres, como la Alemana Agnes Pockels (1862 - 1935) quien fue pionera de la química, con la salvedad de que

lamentablemente estos escenarios en su época fueron restringidos y privados para los hombres, pues las mujeres solo se encargaban del hogar y el cuidado de la familia, solo hasta el momento de su muerte se le reconocieron sus conocimientos y aportes a la ciencia; este ejemplo evidencia que no tenían un lugar de participación democrática, política o científica; las restricciones para estudiar, trabajar u obtener ciertos logros, se refleja en mujeres con hijxs, siendo amas de casa, sin reconocimiento de esta labor, no se las contrata o son consideradas en condiciones de inferioridad a los hombres.

Como lo enuncian Hernández y Naranjo (2021) en su trabajo de grado “la escuela abrió pasos para que la economía de las mujeres se encontrara fuera del espacio doméstico lo cual ofreció una posibilidad de salir del espacio privado en el que había permanecido” (p. 69) por lo tanto, la necesidad de entrar en otros campos de acción.

Y el día que muera la esperanza ese día acabó nuestra labor como docente, lo que nos mueve es la esperanza de poder transformar todas esas vidas con lo que hacemos. **CvMT2**

Algunas reflexiones que nos suscitaron algunos testimonios de las participantes en los diferentes momentos del ejercicio investigativo tenían que ver con cómo se abordan estos temas en la escuela y si las percepciones de cada maestra son diferentes, si cuentan o no con información adecuada para desarrollar estos temas, pues comprender y asumir una nueva visión del mundo hace que lxs maestrxs tengan que afrontar conflictos, atender, ayudar y fortalecer en lxs niñxs en la configuración de un nuevo acogimiento sobre el reconocimiento de la igualdad desde la escuela, lo que a la vez brinda la posibilidad de ampliar el panorama.

(...) no eso de que se quedan callados y que uno les habla y hay que respetar a la mujer por esto y esto, y eso no es que a la mujer hay que respetarla porque también profe es que nosotras también valemos, nosotras también somos personas, somos seres humanos, entonces ellos mismos ya llevan como esas situaciones, entonces chéveres que ya estemos en esa, desde pequeños ya estén como se dice en esa reflexión, **EnMT11**

(...) Por ejemplo un día un niño agredía a una compañera físicamente y le dije que tuviera cuidado con la niña, porque era más delicada y frágil que un niño. El niño me respondió: que el hecho de ser mujer no significa que tenga un trato diferente al del hombre, porque todos eran iguales. Y que el hombre también debía defenderse de las mujeres. **EnMT10**

Es necesario decir que la sociedad actual se está transformando desde la pluralidad como lo es el reconocimiento y expansión LGTBIQ+, el lenguaje y prácticas incluyentes, la despenalización del aborto seguro, la exigencia social frente a las violencias basadas de género y la participación activa política de las mujeres lo que amplía su posibilidad de convertirse y construirse desde el respeto en todas las dimensiones del ser humano, y en el caso del ámbito educativo serán lxs maestrxs los que se encargarán de gestar esos cambios necesarios, transformadores y novedosos, en los que lxs niñxs pueden dar sentido de pluralidad generacional en su realidad social.

### **5.3. De los estereotipos de género hacia la construcción de la identidad**

El ejercicio investigativo nos permitió plantearnos esta categoría, con la idea de visibilizar aquellos estereotipos y roles sociales interiorizados por las maestras, en este caso de básica primaria, para comprender aquellas ideas, actitudes o expresiones interiorizadas que jerarquizan y

estereotipan a lxs integrantes de una comunidad y la manera como éstos se refuerzan o transmiten en nuestra cotidianidad. En concordancia, se desarrolla tanto aquello que las maestras titulares visibilizan dentro de su entorno como lo que pasa desapercibido y que se refleja en sus discursos en lo referido a los estereotipos de género. Hacemos mención sobre la manera de ver e imponer los roles, la sexualidad, los comportamientos y los pensamientos de una persona, bajo una categorización binaria de hombre/mujer reafirmados por una sociedad patriarcal y androcéntrica que sanciona aquello que no se adecue a lo establecido socialmente, desconociendo la multiplicidad de identidades de género y la construcción propia de cada individuo como ser humano.

Los estereotipos de género son el conjunto de ideas y expectativas que una sociedad asigna a las personas bajo una categorización binaria de hombre/mujer, son postulados heterogéneos que crean los modelos de feminidad y masculinidad esperados o transmitidos por todos los miembros en una sociedad, esto no excluye a las maestras de básica primaria pues ellas hacen parte de una sociedad patriarcal que normaliza dichos estereotipos; estos suelen relacionarse con el físico, las maneras de vestir, las actitudes, el manejo emocional y los roles sociales dentro de la comunidad, algunos definidos por las maestras en el aula de clase o concebidos a partir de su experiencia personal.

(...) si eres niña comes más poquito tienes que cuidar la figura y si es niño puede comer todo lo que quiera porque no influye para nada en su figura o en su aspecto como tal físico, entonces eso también sucede en este entorno y en todos los lados donde se cree que porque es niña debe tener el cuerpo perfecto debe crecer dentro de unos parámetros desde la alimentación. **CvMT3**

Las representaciones sobre el aspecto físico de lxs niñxs en la sociedad son frecuentes y comunes, en la mayoría de los casos se generalizan, esto condiciona la alimentación, la movilidad, las formas de expresión, la manera de vestir, la participación en espacios de juego, entre las mencionadas por las maestras relacionadas con la expresión y el manejo emocional de lxs niñxs.

(...) usted es niño y usted no puede llorar, porque usted es un niño, no es que esas son cosas que tenía antes, más marcadas de forma general, es que uno no puede decir, no es que las mujeres son más lloronas que los hombres, no, yo digo que eso es general tanto emociones como estados de ánimo, genios como dice uno esto de mal genio sea niño, sea niña usted es más extrovertido que el niño o la niña, eso es general. **EnMT2**

No, para todos hay, hay partidos de niñas y partidos de niños y, eso es hasta bonito ¿no? Porque, por ejemplo, los niños haciéndole barra a las niñas, tu ¿cuándo veías que un niño allá haciendo porras a las niñas? No, siempre somos nosotras las que estamos haciendo la parte de apoyo hacia los niños. **EnMT5**

Estas expresiones y formas del lenguaje implícito o explícito coartan el desarrollo de la identidad de lxs niñxs respecto al cómo deben sentirse, cómo pueden exteriorizar dichas emociones y cómo esperan que lxs demás se comporten en sociedad, ello influye en su autoestima, en el manejo propio y adecuado de las emociones, en las habilidades sociales, entre otros factores.

(...) las reuniones de padres las entregas de boletines, porque se asume que la que va a eso pues es la mamá, si tanto así una vez y le paso a el papá de mis hijas le dije que por favor fuera a una reunión que había en el colegio y él pidió permiso y la respuesta de jefe fue

“como así porque no va la mamá si ósea usted como porque va a pedir permiso si es que para eso tiene una mamá si usted me dice que son huérfanos tal vez”. **CvMT5**

Estos estereotipos constituyen y definen los roles sociales que determinan el espacio de acción de las personas, decretando el espacio público para los hombres, por esto desarrollan roles de protección, decisión y autoridad, así como capacidades afines que los define como racionales, independientes, violentos, fuertes, entre otros; por el contrario, el espacio privado está definido para las mujeres, desarrollando roles de cuidado, servicio y con capacidades o cualidades afines a estos, como la dependencia, sumisión, ternura, paciencia, amor, etc.

Se evidencia que las maestras hacen visible estos patrones de pensamiento, los cuales son heredados de una cultura androcéntrica, donde los roles específicos son determinados frente a la atención de lxs niñxs dentro de un núcleo familiar, partimos de que este es un aspecto a considerar, como un primer paso para tener la posibilidad de pensar nuevas maneras de distribución de tareas de cuidado, tomando distancia de la idea de que sea un asunto exclusivo para la mujer.

Los planteamientos anteriores son una construcción social acerca de cómo ser o que sentir según un rol binario, reforzado y transmitido por una sociedad patriarcal que discrimina, excluye a las personas de los espacios y los sentires. En la construcción de la identidad asimilamos e interiorizamos conductas y comportamientos asignados para la adaptación al contexto social, por lo cual, terminamos naturalizando y apoyando estas ideas que transmitimos sin cuestionamientos por generaciones.

(...) la escuela ayuda a mantener, reproducir y legitimar la sociedad patriarcal y la cultura androcéntrica, no sólo por los contenidos sino por

la forma inconsciente de transmitir los conocimientos (lenguaje, actitudes, comportamientos). Los profesionales en las diferentes etapas educativas seguimos transmitiendo de forma inconsciente los roles de género tradicionales y el modelo masculino como la "norma", tanto a través del lenguaje como de nuestras actitudes y comportamientos, sin ni siquiera saberlo o darnos cuenta (Herranz, 2012, p. 64)

El predominio de la cultura patriarcal, desde las reflexiones con las maestras, reconocen que parte de una sociedad machista y androcéntrica que incide en el contexto escolar, que no obstante se continúa reproduciendo por medio del lenguaje cotidiano, “los lenguajes no son instintivos ni naturales sino productos de las culturas. Todas, hasta el presente, son sexistas, misóginas y patriarcales en mayor o menor grado. Por tanto, todos los lenguajes lo son y representan con ello visiones del mundo sexistas y patriarcales.” (Simón, 2011, p. 59), es a través del lenguaje que normalizamos términos y formas de hablar que discriminan y perpetúan las relaciones de poder y dinámicas jerarquizadas de la sociedad actual. De esta manera lo manifiestan las maestras:

(...) esos roles que era lo que venía pasando en esas épocas todas antiguas por ejemplo en la casa no permitían que el niño lavaré la loza porque eso no eran cosa de hombres, que el niño no le ayudará a barrer a la mamá porque esos eran labores de mujeres, entonces era como marcar esos roles así tan marcados y crecimos en una cultura machista, en unos territorios más marcados que otros y todavía yo creería que tenemos esos pensamientos no tan abiertos, no tan marcados pero tenemos algo de esa cultura machista que venía de tiempos pasados de siglos atrás, donde él que mandaba en la casa era el hombre y la mujer de hecho no podía trabajar, fue hasta que pudimos las mujeres votar, decidir, podía

estudiar porque ella antes no podía hacer eso, entonces son esos roles tan marcados no es tu eres niño - tu eres niña tú haces esto o haces lo otro, entonces es tratar de diferenciar eso. **EnMT2**

Machismo: Actitud, pretensión que establece a los hombres como superiores ante las mujeres. Lo anterior es un pensamiento muy radicalizado en la cultura colombiana; el machismo no es solo un pensamiento del hombre como tal, sino también en muchas costumbres aprobadas por las mujeres. **TIIMT8**

Como ellas lo mencionan, el machismo es una herencia cultural que se reproduce perpetuando estas relaciones de poder desiguales, sin embargo, es necesario evidenciar que se relaciona con otros factores discriminatorios que permean en su mayoría las acciones y pensamientos de las personas y que vienen desde la colonialidad, es lo que Lugones (2011) llama el *sistema moderno colonial de género*, estas relaciones de poder intervienen en la economía, el género, la raza y el saber, dando una organización social que legaliza la raza, la clase y el sexo/género como un dispositivo de control y poder, dejando en ser superior al hombre blanco, heterosexual, burgués, europeo y en la inferioridad a todos los demás individuos.

Es una situación que hemos heredado del machismo, de las mismas diferencias culturales y el tipo de formación que hemos recibido. **EnMT12**

Al reconocer que tenemos una clasificación sexual binaria arraigada y normalizada, como un invento occidental colonial, estamos dando paso a comprender un pensamiento decolonial, el cual busca otra forma de ver la historia y otra manera de construir sociedad, deconstruyendo aquellos pensamientos hegemónicos que nos dividen, aquellos estereotipos sociales que no nos permiten la construcción libre de la identidad.

Descolonizar el género es necesariamente una tarea práxica. Es entablar una crítica de la opresión de género racializada, colonial y capitalista, heterosexualista, como una transformación vivida de lo social. Como tal ubica a quien teoriza en medio de personas, en una comprensión histórica, subjetiva/ intersubjetiva de la relación oprimir→←resistir en la intersección de sistemas complejos de opresión. (Lugones, 2011, p. 110)

La descolonización del pensamiento hegemónico es práctica, como lo dice Lugones, ello implica hacer una resistencia desde nuestras formas cotidianas de ser, de pensar y hacer en el mundo social, para que esto sea posible, hay que reconocer algunos avances que algunas maestras de básica primaria han generado dentro de su aula de clase, como lo expresan a continuación.

(...) yo si intento decirles a ellas que ellas pueden ir mucho más allá, que no es conseguirse alguien que vaya a trabajar y venga y me traiga para mí y para los niños, sino que yo puedo hacer y que no necesito siquiera tener alguien al lado si no lo deseo no es una obligación crecer y reproducirse. **EnMT6**

(...) yo intento ser muy equitativa con ellos incluso en el trato en como yo los trato a ellos, yo les digo a ellos generalmente mis amores, mis bebes, mis hijitos, mis mocosos, bueno yo les digo de muchas maneras, pero a todos de la misma forma ¿sí? no, que mis princesitas acá quietas, no. **EnMT6**

Antes era la lucha de la raza negra para que los aceptaran, ahora es la lucha de los LGTBI+ precisamente para esa aceptación que se vayan normalizando las cosas y uno como maestro puede aportar, vuelvo y les digo, no es uno motivarlos como dicen nos

están llevando a mi niño o a mi niña a que sea lesbiana o sea gay no, sino es normalizar las cosas. **CvMT1**

Vale la pena decir que, para deconstruir este pensamiento, no solo basta con poner a disposición de las mujeres y niñas las tareas y roles asignados históricamente a los hombres, sino que también es necesario reivindicar aquellas tareas concebidas como inferiores, como las tareas de cuidado y servicio que son importantes para mantener una sociedad, y que no son exclusivas de las mujeres. Por otro lado, es indispensable comprender las múltiples maneras de ser de cada ser humano, para así llegar a una equidad en los roles sociales, que implican mayor empatía con el otro/a al normalizar otros patrones de comportamiento, actitudinales y formas de ser, y esto nos involucra a todxs.

(...) como esta generación ha hecho un cambio en el sentido de que el hombre ha dejado de ser el proveedor por el hecho de que las mujeres ya somos fuerza económica, pero no le ha dado otro rol al hombre. **CvMT6**

(...) uno se da cuenta de que los niños hoy en día ya están asumiendo otro papel porque ya vienen criados de unos papás que también están asumiendo ese mismo papel, de que todos podemos ser iguales, de que todos tenemos los mismos derechos. **CvMT1**

Poco a poco se ha visto la necesidad de generar estos cambios sociales, como lo nombran algunas maestras, como producto de una transformación de la visión y percepción que se tiene sobre los estereotipos antes mencionados, a la orientación sexual heterogénea como válida, a los roles sociales no hegemónicos y a la igualdad desde los derechos humanos.

Pues en este patriarcado, en mi época, ser hombre era como el género porque pues todos tenemos las mismas capacidades, igualdad por eso se habla de igualdad de género, en este

momento solo sería la diferencia entre género, porque de desigualdades todos tenemos las mismas igualdades, capacidades, las mismas oportunidades. **EnMT2**

Todo ello es importante porque esto hace parte de las realidades de lxs niñxs, realidades que no pueden ser desconocidas e ignoradas por lxs maestrxs, al contrario, deben ser comentadas y naturalizadas en el aula de clase omitiendo la exclusión o discriminación.

(...) el papá de la niña era gay entonces claro el señor trabajaba en un salón de belleza, llegaba super arreglado como mujer, ella me decía “llego mi papi” yo misma pues me sorprendí, pero después le dije a la niña “él es tu papá” y dijo “si él es mi papá por eso se separó con mi mami porque es del otro género y mi mami me abandonó y me dejó con él” entonces para la niña ya era normal que era su papi y que era así tal cual ella lo adoraba.

### **CvMT2**

Estos cambios, al ser parte de la realidad social requieren de un tratamiento diferente al actual, allí surge la importancia de reconocer la construcción de identidades a partir de un enfoque diferencial, donde se tenga una visión del género no binaria, inclusiva, y propia para cada identidad, es así como podemos afirmar que la escuela debe ir a la par con los cambios sociales e interpelar aquellos modelos hegemónicos, patriarcales, androcéntricos predominantes en los que lxs niñxs han estado inmersos en la escuela, tarea fundamental para el sistema educativo actual, así como para lxs maestrxs en la mediación del conocimiento, las pautas culturales y sociales. Repensar estos modelos hegemónicos de ser y estar, implican movilizaciones en las formas de concebir y actuar en el mundo, aparece así pues la educación integral como posibilidad de acción desde la educación y en la cual se sitúan otras prioridades diversas hacia un completo y libre desarrollo del ser.

#### **5.4. La construcción de género e identidad en el ámbito educativo**

*Pensar la práctica como la mejor manera de perfeccionar la propia práctica. Pensar la práctica a través de la cual se va reconociendo la teoría implícita en ella.*

*Freire, P. (2010)*

Para reconocer el papel de la escuela en relación con la construcción de las representaciones sociales de género, desde la perspectiva de las maestras de básica primaria de la institución CEB, se abordaron los aportes generados a partir de este estudio de caso realizado con las maestras, mediante diálogos sostenidos con las maestras en formación y las elaboraciones generadas a partir de los diferentes autores estudiados en este ejercicio investigativo. Por ende, los elementos de análisis referenciados y desarrollados en este documento están enfocados en las representaciones sociales de las maestras reproducidas en el ámbito educativo, así como los aspectos relacionados con la identidad y la importancia de la coeducación y la educación integral para trabajar el género desde la escuela.

La escuela, al ser el primer agente socializador del ser humano bajo el cual se generan los aprendizajes desde los primeros años de vida de acuerdo con el contexto en el que se van aprendiendo y desaprendiendo comportamientos, actitudes, y discursos, los cuales ayudan a formar una identidad generando un reconocimiento de lo que somos y la relación con un otro/a evidenciando aspectos comunes o diferentes. Tomando como punto de partida los enunciados anteriores, es necesario establecer esa relación que tiene el género con la construcción de la identidad del individuo, teniendo presente las representaciones sociales, estereotipos de género, y tránsitos hacia una educación integral con enfoque diferencial.

(...) estamos en una cultura muy machista cuando hablamos de género, la educación no está para distinguir entre hombre y mujer, incluso cuando se hace un dibujo de un niño, ellas nos preguntan cómo piensan en un género masculino o algo así, ellos no la captan porque eso ya está marcado, es algo de nuestra cultura y de mucho trabajo porque incluso los padres de familia no les va a gustar que uno les comience a desarrollar esos pensamientos, va a chocar contra la cultura contra los esquemas, con los padres de familia y también como nosotros como docentes (...) yo siempre digo que es bueno que se comience a poner ese granito de arena, en la transformación y el cambio de pensamiento y se puede lograr mucho con los estudiantes. **TIIMT13**

Las políticas públicas nacionales e institucionales generan programas, capacitaciones y cátedras que ayudan a generar espacios de inclusión y atención integral, por medio de estas se pretende cerrar brechas de paradigmas históricos frente al cambio social que se tiene ante la diversidad como bien se menciona en la ley 1448 de 2011 en el artículo 13, donde se hace un reconocimiento a las poblaciones con características particulares como lo son la edad, el género, la orientación sexual y las situaciones de discapacidad, brindando atención y asistencia para la reivindicación de los derechos, rompiendo con esquemas de desigualdad dando paso a la inclusión y aceptación del individuo, por ende, desde “el enfoque diferencial se expresa la necesidad de una igual distribución de recursos (y de igual número de oportunidades para acceder a estos) para cada una de las poblaciones diferenciadas”( Arteaga, 2012, p. 20). Desde la educación y la relación con el género, es importante buscar alternativas para generar nuevas miradas que rompan con el estigma que se tiene frente a este tema, para dar pasos en búsqueda de la igualdad, aquella que no tiene distinción entre cultura, género, etnia, condición o clase social, como bien lo menciona Viveros (2009) es decir, se rescata la meta de este enfoque

diferencial, puesto que para trabajar el género en el aula desde una mirada integradora y crítica es indispensable hacer un reconocimiento de la diversidad, la aceptación de sujetos con derechos e igualdad de oportunidades, las cuales deben ser generadas desde el espacio en que cada persona se encuentra.

En la actualidad se cuenta con una serie de herramientas que permiten comprender que implica la igualdad y la perspectiva de género desde la sociedad, la educación y las políticas públicas, algunas de estas son documentos oficiales del Ministerio de Educación<sup>3</sup> que están dirigidas a los directivos, maestrxs, padres y madres de familia, niñxs y personas interesadas en perspectiva de género; también esa la Ley 1450 de 2011 "prosperidad para todos 2010-2014" cuyo fundamento se ordena en "una política pública nacional de Equidad de Género para garantizar los derechos humanos integrales e interdependientes de las mujeres y la igualdad de género, teniendo en cuenta las particularidades que afectan a los grupos de población urbana y rural" (p. 1), brindando así garantías de ser partícipes activos/as de una sociedad sin discriminación por ser mujer. A pesar de la existencia de estas herramientas las maestras manifiestan que

(...) dentro del aula, ¿Hablar de género para los niños no? es saber que ellos se definen como un niño o una niña ¿no? entre ellos hay en esa parte que se señala de los muchachos más grandes... entonces qué es lo que sí se ve, pero si, a veces más, que el pensamiento de los niños tienen influencia de los papás ¿no? Como al hablarnos, representan insultos digamos a las malas. **EnMT5**

---

<sup>3</sup> Guía STEAM + género, el programa EURO social, Guía de Género para trabajar con niñxs y adolescentes, Identidades y cuidados.

Se observa todavía mucho machismo en los hogares y así mismo los niños también actúan frente a sus compañeros de acuerdo a cómo actúa o puede observar de su entorno.

#### **EnMT14**

Conocer que es posible construir miradas distintas y hacer uso de las herramientas que brinda la política pública nos remite necesariamente a pensar una educación con estrategias educativas como la coeducación y la educación integral, ya que estas son relevantes a cualquier ser humano y sus relaciones con el entorno.

La coeducación contiene el principio de la igualdad en contra de la discriminación por razones de género, la cual requiere cambios en la manera de actuar y percibir la educación para lxs niñx; es educar para un desarrollo integral sin estereotipos de género, revalorando los saberes que son aprendidos y enseñados en la escuela, por ello se encuentra en contraposición de una educación tradicional, porque reconoce el papel de la mujer en el curriculum y busca la igualdad y equidad en todos los espacios educativos.

Ésta busca que lxs estudiantes reciban una educación basada en las mismas exigencias y realización de tareas, es decir, la coeducación busca generar situaciones de igualdad y aceptación de cada sujeto para que conlleven hacia una identidad social en equidad. Se parte entonces de una nueva referencia al hombre y a la mujer desde el autoconocimiento, teniendo como base del respeto, la convivencia y la comunicación.

También me gusta resaltar de esta alternativa lo que es respeto e igualdad, el conocimiento del yo y del otro como sujeto de derechos e igual de deberes, aquí encontramos algunos puntos en común entre educación integral y coeducación que ya es algo externo a la educación tradicional y esto es autónomo e integral. **TIIMFDM**

En este sentido, la coeducación y la educación integral nos conducen a hacer una mirada hacia la identidad personal, ya que permiten identificar lo que somos y lo que es el/la otro/a, nos llevan a reconocernos como sujetos diferentes y con diversas posibilidades de ser, de expresarnos, rompiendo con los arquetipos configurados históricamente para comprender el sentido de la igualdad en derechos, el trato, el respeto y las diferencias de cada persona. Son estrategias que favorecen trabajar desde una perspectiva de género, dado que, como lo mencionamos en otros momentos, lleva a deconstruir pensamientos patriarcales, opresores, de desigualdad y aceptando diferentes roles, brindando posibilidades de que lxs niñxs se desarrollen de manera libre y autónoma.

Las maestras comentan que muchas veces no tocan temas de género de manera explícita o directa, porque desconocen o no tienen un mayor interés en el tema por ende, la perspectiva de género se presenta como una alternativa para introducir en el aula de clase de manera voluntaria por parte de lxs maestrxs, la idea es que no hayan barreras que instauren por separado el hecho de ser hombres y mujeres desde condiciones culturales, por esto es necesario tener una formación frente al género para llegarlo a implementar en contenidos curriculares.

(...) es un tema que hay que ir trabajando que se va tocando muy esporádicamente, muy espontáneamente no necesariamente como un punto, un tema como tal del programa o del currículo pedagógico no, entonces esa es la cuestión de que uno lo puede tocar en cualquier momento en cualquier situación que se presente. **EnMT1**

Como maestrxs es nuestro compromiso acudir a herramientas que permitan generar conocimientos frente al género, para así poder hacer un acercamiento con los padres y madres de familia, la comunidad y con lxs niñxs, ayudando construir un ambiente seguro desde una

educación integral donde los diferentes agentes socializadores sean partícipes activos del aprendizaje de lxs niñxs, dando relevancia a su libre desarrollo e interpretación de la realidad. El ser humano es un ser de emociones que hace parte de una sociedad y un contexto, los que nos conforman de acuerdo a la manera de actuar, de sentir y manifestar, a la vez que nos configura subjetivamente, Maturana (2008) nos dice que somos el conjunto de nuestra naturaleza mamífera, el razonamiento y nuestras interacciones sociales

(...) si miramos la emoción que define el dominio de acciones en que se constituyen las relaciones que en la vida cotidiana llamamos relaciones sociales, vemos que ésta es el amor, porque las acciones que constituyen lo que llamamos social son las de aceptación del otro como un legítimo otro en la convivencia. (p.31)

Por ende, es indispensable reconocer que lxs maestrxs también son seres humanos, que están constituidos por la razón y la emoción al ser parte integral de su *ser*, siendo la guía en la construcción de conocimiento y el fortalecimiento de la identidad de lxs niñxs.

Entonces nosotros también estamos siendo juzgados y nosotros somos seres humanos y si a mí me pellizcan a mí me duele, pero a veces los papás asumen que yo no me puedo equivocar. **CVMT3**

En distintas oportunidades lxs maestrxs son considerados el ejemplo en una sociedad, aquellos que tienen todo el conocimiento y lo poseen todo, pero, así como existe diversidad de culturas, también hay diversidad de maestrxs, como bien menciona Freire (2010)

No estoy pensando que los educadores y las educadoras deban ser perfectos o santos. Es justamente como seres humanos, con sus valores y sus fallas, como deben dar testimonio de su lucha por la seriedad, por la libertad, por la creación de la disciplina de estudio indispensable de cuyo proceso deben formar parte como auxiliares, puesto que es tarea de los educandos generarlo en sí mismos. (p. 103)

Por otra parte, lxs maestrxs necesitan estar en constante actualización frente a diversos temas, esto se puede hacer por medio de indagaciones propias, cursos, capacitaciones, entre otros, que les permitan crear estrategias o metodologías para trabajar el tema de identidad de género en la escuela.

(...) con Humberto Maturana, el justamente ve al ser humano como un ser integral un ser que merece respeto y, así aprendemos a vivir en convivencia, vemos una dimensión desde el afecto puesto que, nosotros como maestros al ser una emoción política, con el amor y con el cuidado también podemos ejercer un cambio en la educación, entonces no es una responsabilidad únicamente del maestro, porque como seres humanos también sentimos miedo de tocar temas que no sabemos cómo tocar, sin embargo, sí es nuestra responsabilidad educarnos y formarnos en el tema y eso nos va a permitir crear un ambiente sano. **TIIMEFPL**

Desde los aportes que nos brinda la coeducación y la educación integral podemos educar en perspectiva de género, por medio del amor y las interacciones que logren generar una convivencia en la escuela basada en el respeto y la aceptación del otro/a, pues esto fortalecerá y

permitirá que lxs niñxs adquirieran conocimientos que les ayuden sentir e identificarse como seres únicos e irrepetibles que hacen parte de un espacio histórico, económico y social.

Las interdicciones a nuestra libertad son resultado mucho más de las estructuras sociales, políticas, económicas, culturales, históricas, ideológicas, que de las estructuras hereditarias. No podemos tener dudas sobre el poder de la herencia cultural, sobre cómo nos conforma y nos obstaculiza para ser. (Freire, 2010, p. 117)

Para identificarnos desde el autoconocimiento, la identidad es un conjunto de rasgos y características que ayudan a definir una persona, siendo así diferente de los demás y ayudando a configurar la personalidad de cada sujeto, pues tenemos derecho a saber quiénes somos, qué nos gusta y cómo nos identificamos, contemplando así la identidad como un derecho humano.

Para lxs maestrxs la identidad es una construcción social que está enmarcada en los estereotipos de género y en la manera como se debe de sentir cada sujeto, así mismo, puede reafirmar o reproducir violencias basadas en género por medio del lenguaje, comentan que puede aparecer reflejadas en temáticas específicas que se presentan en el aula.

(...) la palabra niña se estaba utilizando como una manera de descalificar del que hacer o la identidad (...) uno puede cometer esos errores, cuando ve ciertas actitudes entonces uno puede expresarse, que pareces una niña o lo haces como niña o cosas como esas haciendo hincapié en que es el género femenino podría uno decir tuviese un valor diferente al género masculino. **CvMT2**

A partir de lo anterior, cabe recalcar que la identidad de género de una persona va más allá de los rasgos genéticos o biológicos, es una construcción social, familiar y educativa la cual está permeada por estereotipos que configuran ideas de quien soy y quien es el otro/a. Como bien se menciona en diferentes planteamientos de nuestro trabajo, entendemos la identidad como una construcción colectiva del sujeto desde sus experiencias y vivencias con su entorno, así como que el ser humano se encuentra en constante aprendizaje y se de-construye y resignifica según las influencias del medio, los gustos y aprendizajes que va adquiriendo, generando autoconocimientos e interpretaciones del mundo y de las realidades en las que se desenvuelve.

Desde las diferentes dinámicas realizadas en la metodología, intentamos aportar a las maestras en su labor, un acercamiento a la perspectiva de género para que se incentiven por trabajarlas en las aulas de clase, pues se entablaron conversaciones y se propusieron lecturas, cuentos, videos y actividades a tener en cuenta para seguir construyendo, aprendiendo e indagando desde un enfoque diferencial el género, por ejemplo, desde alternativas educativas como lo son la educación integral y la coeducación.

## 6. Consideraciones finales

*Al ser producción simbólica destinada a comprender y señalar al mundo, la representación social proviene de un sujeto activo y creativo, tiene un carácter cognitivo y autónomo y configura la construcción social de la realidad. La acción y la comunicación son su cuna y piso: de ellas proviene y a ellas vuelve. Arruda, A. (2012)*

Este ejercicio investigativo resulta muy interesante y significativo, dado que tomar conciencia es encontrarse en disposición de aprender y transformar; quién no se interesa por reflexionar no investiga, no se asume políticamente y cae en ver todo siempre de la misma manera; por ello la reflexión es la puerta del cambio y la transformación, es la posibilidad de conocer otras realidades y aprender sobre estas, por este motivo partimos desde las representaciones sociales de las maestras titulares de básica primaria en torno al género, pues allí, se abre la posibilidad de observar cuales son aquellos modelos o ideas que aún permanecen socialmente, porque así como se ve el mundo, así mismo se enseña.

De esta manera, desde nuestras reflexiones frente a este proceso desarrollado con las maestras de la institución CEB se nos hace fundamental resaltar la importancia de ser conscientes frente a las representaciones sociales que estamos reproduciendo con lxs niñxs, puesto que, desde la concientización del rol maestrx somos capaces de transformar la realidad en la que estamos inmersos. Quienes no se encuentran en disposición de *darse cuenta*, corren el riesgo de naturalizar actitudes y pensamientos producto de un entorno discriminatorio, excluyente y violento, que a la vez son implementadas en el quehacer pedagógico y en las diversas situaciones donde esté actuando; parte de la reflexión de la práctica cotidiana, es entender la necesidad de una educación integral con enfoque de género, así, lxs maestrxs asumen con responsabilidad social la disposición de aprender, cuestionar e investigar, generando cambios en el ámbito escolar

teniendo presente un eje transversal en la construcción y desarrollo integral de lxs niñxs a partir del género, pues abre la mirada a nuevos modelos y patrones de ser, hacer y pensar.

A través de este estudio pudimos evidenciar la ausencia de formación o falta de interés ante una perspectiva de género por parte las maestras, dado que la mayoría manifestó en sus discursos, expresiones y actitudes pensamientos hegemónicos centrados en una cultura patriarcal y androcéntrica, que muestran representaciones sociales, instauradas desde los imaginarios sociales o representaciones sociales acerca del género, teniendo una implicación en la manera como lxs maestrxs asumen su lugar en lo educativo y lo social.

Estos discursos fueron retomados desde las cuatro ejes del análisis realizado, reconociendo las representaciones sociales implícitas en las maestras frente a género, que junto con las interacciones y experiencias vividas en el proceso, evidenciamos que son construidas a lo largo de sus vidas, pues las maestras se remontan a los años de infancia y adolescencia, encontrando una demarcación directa con prácticas patriarcales socialmente aceptadas para la época, las cuales aún se encuentran presentes en su manera de concebir el mundo, sin embargo, es de resaltar como algunas maestras tuvieron que enfrentarse a la deconstrucción de ciertos pensamientos hegemónicos que las llevaron a reflexionar ante las construidas colectivamente.

Se resalta la trascendencia del género en la construcción como personas, en la formación de relaciones sociales y en el desarrollo libre e integral, pues reivindicar el papel de la mujer, la deconstrucción de roles y estereotipos de género, las nuevas formas de reconocernos como seres exclusivamente no binarios parten de la concientización sobre la educación desde modelos hegemónicos patriarcales que se reproducen en la escuela y en nuestra cotidianidad.

En este punto nos damos cuenta la importancia de generar la inclusión en el marco en una educación basada en la perspectiva de género, la igualdad y reconocimiento del otro/a distinto y legítimo, ya que el ser humano hace parte de una construcción colectiva con representaciones sociales que les permiten construir y generar interpretaciones, conocimientos y experiencias en su identidad personal y profesional. Como educadorxs infantiles se hace necesario generar estrategias y nuevas formas de construir sociedad, donde el ser, pensar y hacer pedagógico transforme las miradas, creando nuevas formas de ver y vivir en sociedad por medio de alternativas educativas como la coeducación y educación integral, las cuales brindan la oportunidad a lxs maestrxs de relacionarse e implementar temáticas pertinentes sobre género, identidad e historia social, para direccionar así los grandes cambios generacionales.

Adicionalmente, estas nuevas posibilidades de educación permiten reconocer el papel activo de lxs niñxs como sujetos autónomos, donde se les valora y otorga voz como seres pensantes y emocionales, capaces de construir su identidad de manera libre y lejos de prejuicios; la educación integral y la coeducación comprenden la integralidad y legitimidad del ser, por esto no fragmenta, categoriza, juzga o lastima, por el contrario, crea vínculos afectivos entre maestrxs y estudiantes, donde actúan como mediadores ante la interpretación de la realidad, que desde el andamiaje propician espacios de respeto y convivencia. Lo anterior, nos permite insistir en continuar investigando y preguntando sobre la perspectiva de género en el ámbito educativo, desde el rol de las maestras y de la formación docente que posibilita la reflexión desde su ejercicio pedagógico, de esta manera busca trascender hacia una sociedad equitativa y justa.

Como docentes en educación inicial, deseamos que dejen de existir las violencias basadas en género, la estigmatización y la discriminación social, aunque sabemos que es un camino largo por recorrer, consideramos que es posible en el escenario escolar de lxs niñxs, lxs maestrxs y las

directivas se puede convertir en un lugar que promueve la convivencia equitativa y armoniosa donde todos/as seamos parte de un todo integral, que posibilite que nos construyamos como seres humanos en comunidad respetuosos de las diferencias, que se piensa en una educación integral, transversal, dialógica y/o coeducativa. Partimos a la vez del hecho que se requiere que lxs maestrxs apropien conocimientos, saberes y espacios de discusión desde la perspectiva de género, fortaleciendo y favoreciendo en lxs niñxs la configuración de sus identidades desde la primera infancia, con estrategias pedagógicas acordes y un lenguaje incluyente.

Este ejercicio investigativo quiere aportar a la formación de lxs educadorxs infantiles de la Facultad de Educación, así como a lxs maestrxs en ejercicio, visibilizando la importancia de un quehacer pedagógico consciente y reflexivo frente a problemas tan graves como las violencias y la discriminación social que hoy enfrenta la sociedad, desde nuestra responsabilidad ética - política. Con la idea de dejar un precedente para próximas propuestas de intervención desde las prácticas educativas, sobre la necesidad de la formación docente en estos aspectos. Creemos que es una problemática vigente y de interés para todxs, puesto que, si soñamos con una sociedad libre, democrática y justa, debemos empezar por deconstruir esos pensamientos y acciones discriminantes, que segregan y clasifican al ser humano de manera indigna; recurrir a posturas amplias de la perspectiva de género y su incidencia en la educación, resignificando así las representaciones sociales que han sido establecidas durante décadas.

## 7. Referentes Bibliográficos

- Alcaldía Mayor de Bogotá. (2013). *Diagnóstico de situación de niñas y niños adolescentes con orientaciones sexuales o identidades de género no normativas*. Secretaria Distrital.
- Arruda, A; Blázquez, N; Corres, P; Flores, F; Ríos, M & otros. (2012). *Investigación feminista epistemología metodología y representaciones sociales*. Colección Debate y Reflexión.
- Arteaga, B (2012). *Identidades, enfoque diferencial y construcción de paz*. Serie documentos para la paz N°3. Universidad de Bogotá Jorge Tadeo Lozano.
- Bachelet, M, (2009) *Ley General de Educación*, Uruguay
- Barreto, N. Aponte, A. (2015). *La Igualdad De Género: Un Aprendizaje Desde La Educación Inicial*. Universidad Central De Venezuela. Caracas, Venezuela.
- Beauvoir, S. (1949). *El segundo sexo*. Kayleighbcn.
- Bidaseca, K. (2014). *Los peregrinajes de los feminismos de color en el pensamiento de María Lugones*. Estudios Feministas, Florianópolis. p. 953-964.
- Blanco, G. (2012). *La innovación en la práctica docente: del ser al hacer*. Revista Graffylia. Revista de la Facultad de Filosofía y Letras de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.
- Buitrago, R; Cárdenas, R. (2016). *Emociones e identidad profesional docente: relaciones e incidencia*. UPTC.

Calvache, J. (2017). *El papel del educador en el pensamiento de Paulo Freire*.

RUDECOLOMBIA. Universidad de Nariño. Colombia

Cobo, R. (2014). *Aproximaciones a la teoría crítica feminista*. Boletín del Programa de Formación N° 1. Lima, Perú. Comité de América Latina y el Caribe para la Defensa de los Derechos de las Mujeres (CLADEM).

Colombia Aprende. (2021). *Rol del Maestro en Educación inicial. Invitada: Graciela Fandiño*.

Ciclo de Conferencias de Educación Inicial. Recuperado de

<https://www.youtube.com/watch?v=1C77yxTzrpI>

Congreso De La República De Colombia. Ley 115 de febrero 8 de 1994.

De Miguel, A. (2007). *Los feminismos a través de la historia. Capítulo II. Feminismo Moderno*.

Mujeres en Red. El periódico feminista.

Declaración Universal de los Derechos Sexuales o Declaración de Valencia, XIII Congreso

*Mundial de Sexología*, 1997; Valencia (España)

Domínguez, M. (2004). *Equidad de género y diversidad en la educación colombiana*. Revista

Electrónica de Educación y psicología Número 2, diciembre del 2004

Duarte, Jackeline (2020). *Subjetividades y emociones políticas en maestros y maestras*.

Universidad de Antioquia, Medellín.

Eisler, R. (1987). *El cáliz y la espada, la mujer como fuerza en la historia*. Chile: Editorial

Cuatro vientos & Editorial Pax México.

- Fondo de Desarrollo de las Naciones Unidas para la Mujer. (2010). *Estudio sobre tolerancia social e institucional a la violencia basada en género en Colombia*. (UNIFEM).
- Freire, P. (2005) *Pedagogía del oprimido*, segunda edición, México: Siglo XXI, Editores S.A.
- Freire, P. (2010) *Cartas a quien pretende enseñar*, Siglo Veintiuno Editores argentina S.A.
- García, E. Gil, J. Rodríguez, G. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Granada, España. Ediciones Aljibe.
- Henaó, J. (2003). *La construcción de un sujeto social en Colombia*. Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Xochimilco, México.
- Hernández, R; Fernández, C; Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. Editorial McGraw Hill Educación, México.
- Hernández, S, Naranjo, D. (2021) *El lugar de la mujer en la ciencia como eje en la formación docente de educadoras y educadores infantiles*. [Tesis Pregrado]. Universidad Pedagógica Nacional.
- Herranz, Y. (2012). *Igualdad bajo sospecha: el poder transformador de la educación*. Madrid España. Narcea Ediciones.
- La ley 21 120, (2019) *Ley de identidad de género*. Santiago, Chile
- Ley 1450 (2011) *plan nacional de desarrollo, 2010-2014*. Congreso de Colombia
- Lamas, M. (2000). *Diferencias de sexo, género y diferencia sexual*. Cuicuilco, vol. 7, núm. Escuela Nacional de Antropología e Historia Distrito Federal, México

- López, S. (2019). *Manual De Convivencia*. Colegio Ciudadela Educativa De Bosa. Bogotá. Colombia.
- Lugones, M. (2008). *Colonialidad y género*. Universidad Binghamton. Estados Unidos.
- Lugones, M. (2011). *Hacia un feminismo decolonial*. Binghamton University. La manzana de la discordia, Vol. 6, No. 2: 105-119
- Martínez, A. (2011). *Investigación-acción participativa: una metodología integrador del conocimiento y la acción*. Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Venezuela.
- Martínez, C. (2016). *Divergencias de géneros, espejo de la formación de formadores en metamorfosis*. [Tesis Pregrado]. Universidad Pedagógica Nacional.
- Maturana H. (1992). *Emociones y Lenguaje en Educación y Política*. Centro de Educación del Desarrollo (CEO) Ediciones Pedagógicas Chilenas S. A Santiago de Chile 5ta. Edición 1992.
- Maturana H. (1996) *El sentido de lo humano*. Productora Gráfica Andros Limitada, Santa Elena 1955, Chile.
- Maturana H. (2003) *Amor y juego, Fundamentos Olvidados de lo Humano Desde el Patriarcado a la Democracia*. Lom Ediciones Ltda. Chile.
- Maturana, H, (2008). *Emociones y lenguaje en educación política*. Colección Hachette / Comunicación CED.
- Ministerio de Educación Nacional., Fondo de Población de las Naciones Unidas., Programa de las Naciones Unidas y Fondo para la Infancia de Naciones Unidas. (2016). *Ambientes escolares libres de discriminación*. Bogotá, Colombia.

Ministerio De Educación, (2013) *Lineamientos Política de Educación Superior Inclusiva*. Bogotá

Moscovici, S. (1979). *De las representaciones colectivas a las representaciones sociales: elementos para una historia*. EHESS. Paris.

ONU: Asamblea General, *Declaración Universal de Derechos Humanos*, 10 diciembre 1948, Artículo 1.

Ortiz, G. Rincón, L. (2016). *Género Y Educación: Perspectiva Académica Desde La Obra De Imelda Arana Sáenz*. (Trabajo de grado). Bogotá, Colombia. Universidad Pedagógica Nacional.

Osorio, G. (2016). *Identidades de género en la formación de educadoras y educadores infantiles*. Universidad Pedagógica Nacional.

Robert, Y. (1994). *Investigación sobre estudios de casos*. Segunda Edición Volumen 5. London.

Salamanca, L. (2019). *Representaciones sociales de género en la mirada de maestros y maestras en formación de la escuela normal superior distrital María Montessori* [Tesis Pregrado]. Universidad Pedagógica Nacional.

Secretaría Distrital de la Mujer. (2021). CONPES D.C 15 “*Política Pública De Mujeres Y Equidad De Género 2020-2030*”. Colombia. Bogotá.

Secretaría Distrital de la Mujer. (2021). *La Política Pública De Mujeres y Equidad de Género 2020-2030*. Documento CONPES D.C. 14 Consejo Distrital de Política Económica y Social del Distrito Capital.

SED (2019). *Lineamiento Pedagógico Y Curricular Para La Educación Inicial En El Distrito*. Secretaría de Educación del Distrito, Bogotá, Colombia.

- SED (2020). *Plan Institucional De Convivencia Escolar 2020-2021*. Colegio Ciudadela Educativa De Bosa. Bogotá. Colombia.
- Simón, M. (2011). *La igualdad también se aprende cuestión de coeducación*. Madrid, España. NARCEA S.A. Ediciones.
- Unesco, (1996) *Informe Delors, La educación encierra un tesoro*. España. Santillana, S.A
- UNICEF (2011) Informe anual de UNICEF 2011
- Varela, J. (2017). *Origen y desarrollo de la ideología de género, fundamentos teológicos del matrimonio y la familia*. Alianza Evangélica Española.
- Vega, R. (2009). *Las “competencias educativas” y el darwinismo pedagógico*. Universidad Pedagógica Nacional. Colombia.
- Viveros, M. (2009). *La sexualización de la raza y la racialización de la sexualidad en el contexto latinoamericano actual*. rev.latinoam.estud.fam. Vol. 1, enero - diciembre, 2009. pp. 63 – 81.
- Vos, R. (2004). *Balance histórico de la participación política de las mujeres colombianas en el siglo XX*. Universidad del Atlántico historia Caribe, Barranquilla, Colombia.
- Yacuzzi, E. (2005). *El Estudio De Caso Como Metodología De Investigación: Teoría, Mecanismos Causales, Validación*. Universidad del CEMA. Buenos Aires, Argentina

## 8. Anexos

**Anexo 1.** Encuesta de información de las maestras de básica primaria del colegio CEB

**Anexo 2.** Transcripción de entrevistas semi estructuradas, realizadas a las maestras de básica primaria del CEB

**Anexo 3.** Conversatorio con las maestras de básica primaria del colegio CEB entorno a los estereotipos y roles de género, la perspectiva de género en el ámbito educativo, la influencia de la familia en la construcción de la identidad de género y realidades la violencia contra la mujer.

**Anexo 4.** Taller: Apuesta en escena de la coeducación y educación integral enfocado en género para maestras de básica primaria

**Anexo 5.** Matriz de análisis

A continuación, se adjunta el enlace donde se encuentran todos los anexos de este trabajo de grado:

<https://drive.google.com/drive/folders/1e0grGpgT70b1V27wCQDT5p8ey6Ab0p3O?usp=sharing>