

Resumen del artículo

Construcciones de relaciones de género entre las y los docentes dentro del espacio educativo

Construction of the gender relations among teachers inside of an educational space

Tatiana Cabrera Mogrovejo
Universidad de la Cuenca. Clacso-Flacso Brasil
tatyrytyk@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0003-2798-2457>

Maestría en Educación mención Inclusión Educativa y Atención a la Diversidad,
Universidad de Cuenca. Nivel II Senescyt.

Recibido: 16 de junio de 2023

Aprobado: 19 de septiembre de 2023

Resumen

El presente estudio plantea un análisis respecto a la construcción de relaciones de género entre las y los docentes de una institución educativa privada de la ciudad de Cuenca. La investigación se desarrolló bajo una metodología cualitativa, cuyos actores fueron nueve profesores, tanto varones como mujeres dentro del espacio educativo mencionado. Se aplicaron entrevistas semiestructuradas, observación participante, análisis del discurso y, además, una detenida revisión bibliográfica. Los resultados muestran que las interacciones de género en las instituciones sociales, en este caso, en la escuela siguen envueltas bajo valores y conductas que desembocan en estereotipos sexistas. Además, la forma errónea en la que los docentes perciben la perspectiva género acentúa la desigualdad en medio de un ambiente de continuas fricciones, que en muchos casos opera de manera inconsciente.



Palabras clave: educación, docentes, relaciones de género, sexismo.

El análisis indica que los cuerpos docentes de las instituciones educativas no siempre son actores que participan de la deconstrucción de estereotipos, por lo que los discursos se siguen reproduciendo desde una posición de poder.

Abstract

This paper proposes an analysis regarding the construction of gender relations between teachers of a private educational institution in the city of Cuenca. The investigation was carried out under a qualitative methodology, whose participants were nine teachers, women and men, inside the educational space mentioned before. Semi-structured interviews, participant observation, and speech analysis were applied; moreover, a detailed bibliographical review was done. The results show that the interactions of gender in social institutions, in this case, the school, continue to be involved in values and behaviors that lead to sexist stereotypes. In addition, the incorrect form in which teachers perceive the gender viewpoint, emphasizes inequality in an environment of constant friction, that in many cases works unconsciously. The analysis indicates that the teachers' staff in educational institutions are not always participating actors in the deconstruction of stereotypes; thus, it is that the speeches continue to be reproduced from a position of power

Keywords: education, teachers, gender relations, sexism.

Introducción

El estudio presentado aborda la construcción de las relaciones de género entre los y las docentes dentro del sistema educativo. En este caso, nos ocupamos de la problemática delimitándola en un colegio privado de la ciudad de Cuenca, Ecuador. El interés de este trabajo viene dado por la importancia de la educación y sus actores como medios de transmisión de valores y costumbres en la sociedad, que no siempre son cuestionados o debatidos, lo cual da paso a una continuidad social que no promueve cambios y que se enmarca en una cultura que refuerza los estereotipos de género acopiados a lo largo de las generaciones.

En este sentido, las relaciones de género han evidenciado patrones sexistas en la socialización de los personajes que interactúan en el espacio educativo, pues reproducen comportamientos y expectativas de lo que se espera del género asignado a cada sujeto.¹ Así, los estándares sexistas pasan a ser parte de una norma construida por los imaginarios de la sociedad que intervienen en la construcción de la identidad de las personas y decretan normas diferenciadas tanto para hombres como para mujeres, con una jerarquización bastante marcada y con relaciones de poder asimétricas.²

De esta manera, el manejo del poder no solo se revela en las interacciones de los protagonistas educativos, también se manifiesta en las estructuras de las jerarquías y distribución de los puestos de trabajo, donde aún prevalece la dicotomía mujer-reproducción, hombre-producción. Por consiguiente, las mujeres son ubicadas en puestos donde se pueda relucir su supuesta naturaleza de madre amorosa, adherida culturalmente a su vida y a su subjetividad como una segunda piel.³

Sumado a todo lo expuesto, otro factor que abre brechas en las relaciones de género es el lenguaje, que al ser de uso tan cotidiano se asume como

- 1 Mario Sánchez y Rony Gamboa, "La vinculación de la educación y el género", *Actualidades Investigativas en Educación* 13, núm. 1 (enero-abril de 2013): 2-3.
- 2 Marina Subirats y Cristina Brullet, *Rosa y azul: la transmisión de géneros en la escuela mixta* (Madrid: Instituto de la mujer, 1992), 189.
- 3 Yanina Ávila, "Mujeres frente a los espejos de la maternidad: las que eligen no ser madres", *Desacatos*, núm. 17 (enero-abril de 2005): 125.

- 4 María Cristina González y Yamile Delgado, “Lenguaje sexista. Una apuesta por la visibilización de las mujeres”, *Comunidad y Salud* 14, núm. 2 (julio-diciembre de 2016): 87.
- 5 María Julia Pérez, *Manual para el uso de lenguaje incluyente y con perspectiva de género*, (Ciudad de México: Comisión Nacional para Prevenir y Erradicar la Violencia contra las Mujeres, 2022), 16.

natural, sin preocuparse por su alcance como construcción social e histórica que marca a los seres humanos, de ahí que actúe como un eje central en la profundización del sexismo. Los usuarios del lenguaje son los que le dan sentido a su uso. Existe una estrecha relación entre lenguaje y poder, por lo que cuando se habla de un sexismo lingüístico se hace referencia al uso discriminatorio del lenguaje.⁴ A tal efecto, el lenguaje está lleno de una carga simbólica, en donde lo que no se nombra pasa a no existir, y su carácter androcéntrico y sexista, violenta y discrimina a las mujeres y, en el peor de los casos, simplemente las borra.⁵

Es así que el estudio presentado pretende analizar cómo operan las relaciones de género del cuerpo docente a partir de su resistencia a la apertura a tratar el tema y de llevar a la práctica una educación con perspectiva de género, bajo una realidad donde asoman comportamientos sexistas, que si bien actúan de manera involuntaria, muchas veces son con plena conciencia de hecho. Por consiguiente, surgen ciertas interrogantes ligadas al tema: ¿cómo se construyen las relaciones de género entre las y los docentes en los espacios educativos?, ¿cuáles son los discursos que se reflejan en las relaciones de género entre las y los docentes?, ¿cómo los y las docentes conciben la perspectiva de género a partir de sus interacciones en su lugar de trabajo?

Para contestar a estas interrogantes se ha propuesto iniciar con un marco metodológico que nos acerque a la definición de género y a los conceptos ligados a su problemática, para luego repasar la metodología empleada y, posteriormente, sumergirnos en los resultados y discusión del tema, tomando a varios referentes teóricos que respaldan los resultados obtenidos tras la aplicación de las entrevistas, la observación participante y el análisis del discurso del fenómeno en cuestión.

Marco teórico

La investigación que se presenta gira en torno a dos categorías: el discurso en la construcción de género y la concepción de las perspectivas de género entre las y los docentes, dentro del espacio educativo. De modo que, es

menester iniciar con un acercamiento a las concepciones de género, para luego establecer su alcance en el contexto social ligado al campo educativo propuesto para este estudio.

Tradicionalmente, como lo propone Irigaray, lo universal ha sido concebido como lo masculino, y desde esa concepción se han construido a lo largo de los siglos las relaciones de los sujetos dentro de la sociedad;⁶ no obstante, la invisibilidad de lo femenino ha desencadenado en estas últimas décadas una serie de estudios que revelan la subordinación de un género sobre otro, los cuales se han manifestado en todas las instituciones sociales, incluida la educación.

La definición del concepto de género se ha enmarcado en una serie de conflictos, puesto que las discusiones en torno a su naturaleza han desencadenado varios debates al momento de diferenciar hombres y mujeres, pues se suelen marcar sus diferencias a partir de la perspectiva biológica, desde donde se asume el sexo vinculado al género como algo natural. Pese a ello, también se han puesto en evidencia los contextos cultural, social e histórico como puntos clave en la concepción del género, tal como lo expresa Lamas:

El género se conceptualizó como el conjunto de ideas, representaciones, prácticas y prescripciones sociales que una cultura desarrolla desde la diferencia anatómica entre hombre y mujeres, para simbolizar y construir lo que es 'propio' de los hombres (lo masculino) y 'propio' de las mujeres (lo femenino).⁷

En este aspecto, lo femenino y lo masculino se entretajan en relaciones mutuas, culturales e históricas. De ahí que el género sea una categoría transdisciplinaria desarrollada bajo un enfoque globalizador, cuyos rasgos y funciones psicológicas y socioculturales son atribuidos a cada uno de los sexos en un determinado momento histórico y social.⁸ Bajo este contexto, Johan Scott incorpora al concepto de género dos aspectos: “El género es un elemento constitutivo de las relaciones sociales basadas en las diferencias que distinguen a los sexos y [...] es una forma primaria de relaciones

6 Luce Irigaray, *El sexo que no es de uno* (París: Ediciones Minuit, 1977), 71.

7 Marta Lamas, “Diferencias de sexo, género y diferencia sexual”, *Revista Cuicuilco. Escuela Nacional de Antropología e Historia de México* 7, núm. 18 (enero-abril de 2000): 2.

8 Susana Gamba y Tania Diz, *Diccionario de estudios de género y feminismos* (Buenos Aires: Biblos, 2007), 24.

- 9 Johan Scott, “El género: una categoría útil para el análisis”, *Op. Cit. Revista del Centro de Investigaciones Históricas*, núm. 14 (enero-abril de 2002): 32.
- 10 Judith Salgado, “Género y derechos humanos”, *Foro. Revista de Derecho*, núm. 5 (enero-abril de 2017): 164-165.
- 11 Pierre Bourdieu, *La dominación masculina* (Barcelona: Anagrama, 2000), 10.
- 12 Judith Butler, *El género en disputa* (Bogotá: Editorial Planeta Colombia, 2021), 23.
- 13 Fredy Alfaro et al., *Glosario feminista para la igualdad de género* (Quito: Centro de Publicaciones de la Universidad Católica del Ecuador, 2017), 57.
- 14 Bourdieu, *La dominación*, 33.
- 15 Marcel Mauss, *Sociología y antropología* (Paris: Editorial Tecnos, 1979), 340.

significantes del poder”.⁹ En referencia al primer elemento, el género puede ser simbólico, normativo, institucional y subjetivo; respecto al segundo, constituye el campo primario por medio del cual se articula el poder.¹⁰

Por su parte, Bourdieu pone en manifiesto cómo cada cultura se exterioriza a través de una operación simbólica que concede significados a los cuerpos de los hombres y de las mujeres no como un reflejo de una realidad “natural” sino como el resultado de una producción histórica y cultural.¹¹ De este modo, el género se construye en el imaginario social según un contexto determinado, es decir que su concepción puede cambiar a través del tiempo. Así lo revela Judith Butler en su definición del género como “el resultado de un proceso mediante el cual las personas recibimos significados culturales, pero también lo innovamos”.¹² Es así que

el género y, en consecuencia, las relaciones de género son 'construcciones sociales' que varían de unas sociedades a otras y de unos tiempos a otros. Por lo tanto, son susceptibles de modificación, de reinterpretación y de reconstrucción.¹³

Dentro del concepto de género ligado a la cultura surge la categoría del *habitus*, entendido como el sistema subjetivo que opera, en buena parte, en forma inconsciente. Son las experiencias previas de los actores, su forma de sentir, de pensar, de actuar, sus prácticas, y por ellas desarrollan expectativas, percepciones, predisposiciones, juicios. Se aprenden en el mismo campo y están vinculadas a la posición que ocupamos en el campo y en la sociedad.¹⁴ Como lo diría Mauss, quien planteó por primera vez el término, “lo digo en latín, ya que la palabra traduce mucho mejor de ‘costumbre’, el ‘exis’, lo ‘adquirido’ y la ‘facultad’ de Aristóteles (que era un psicólogo)”.¹⁵ Así, el *habitus* se produce, se reproduce y se transmite en la sociedad como una costumbre.

Bajo el panorama expuesto, todo conocimiento ligado a los sujetos descansa en una operación fundamental de división, lo que desde la mirada de Bourdieu, se construye como una oposición entre lo masculino y lo femenino: húmedo/seco, frío/caliente, claro/oscuro, alto/bajo, estirado/

encogido, ruidoso/silencioso, etcétera.¹⁶ Se instituye una hegemonía masculina anclada a nuestros inconscientes tanto en las estructuras simbólicas como institucionales. Adicionalmente, Beauvoir en su obra *El segundo sexo*, refiriéndose a la categoría de lo Otro, cita a Lévi-Strauss:

El paso del estado de naturaleza al estado de cultura se define por la aptitud del hombre para considerar las relaciones biológicas bajo la forma de sistemas de oposición: dualidad, alternancia, oposición y simetría, ora se presenten bajo formas definidas o formas vagas, se explican como datos inmediatos de la realidad social.¹⁷

Sumado a ello, Irigaray desarrolla una teoría *falogocentrista*, sobre la cual se cimienta una razón sexuada: con el triunfo del *logos* masculino, “este modelo fálico, participa de los valores promovidos por la sociedad y la cultura patriarcal, los valores inscritos en el corpus filosófico: propiedad, producción, orden, forma, visibilidad... erección-unidad”.¹⁸ Así, el hombre asume la capacidad de discernir racionalmente por encima del Otro (la mujer). De ahí que los discursos se entrelacen a partir de un etnocentrismo masculino, donde el lenguaje tiene una lógica de poder que afirma a la mujer en la ausencia de lo que el hombre tenga, tal como lo ejemplifica Irigaray:

Las palabras tienen una especie de sexo escondido, y ese sexo es desigualmente valorado según se entienda masculino o femenino. Es un hecho que no se percibe directamente, y para desenmascararlo se necesitan estudios en profundidad, sincrónicos y diacrónicos, sobre el léxico y la sintaxis.¹⁹

En efecto, las características asignadas como propias y naturales a cada género han infundido una serie de hostilidades como la violencia de género, siendo una de sus principales causas las diferencias que se siguen manteniendo entre hombres y mujeres en relación al estatus y poder.²⁰ Por consiguiente, se acentúa un sexismo que legitima y conserva dichas diferencias. En este aspecto, el sexismo se define como una condición discriminatoria, dirigida a los sujetos en función de su pertenencia a un determi-

16 Bourdieu, *La dominación*, 12.

17 Simone de Beauvoir, *El segundo sexo* (Bogotá: Penguin Random House, 2014), 19.

18 Irigaray, *Ese sexo*, 85.

19 Luce Irigaray, *Yo, tú, nosotras* (Madrid: Ediciones Catedra, 1992), 124.

20 María José Díaz-Aguado, “Adolescencia, sexismo y violencia de género”, *Papeles del Psicólogo* 23, núm. 84 (enero-abril de 2003): 35.

- 21 Maite Garaigordobil y María Rosalía Donado, "Sexismo, personalidad, psicopatología y actividades de tiempo libre en adolescentes colombianos: diferencias en función del nivel de desarrollo de la ciudad de residencia", *Psicología desde el Caribe. Universidad del Norte*, núm. 27 (enero-junio de 2011): 88.
- 22 Subirats y Brullet, *Rosa y azul*, 201.
- 23 Marcela Lagarde, *Género y feminismo. Desarrollo humano y democracia* (Madrid: horas y HORAS, 1997), 216.
- 24 Sánchez y Gamboa, "La vinculación...", 3.
- 25 Sandra Araya, "Hacia una educación no sexista", *Actualidades Investigativas en Educación* 4, núm. 2 (julio-diciembre de 2004): 3.
- 26 Lagarde, *Género y feminismo*, 13.
- 27 Nicole Mosconi, *Diferencia se sexos y relación con el poder* (Buenos Aires: Novedades Educativas, 1998), 65.

nado sexo biológico, mediante el cual asumen características y conductas específicas para cada sexo.²¹ Asimismo, Subirats y Brullet señalan que el término sexismo se emplea para designar aquellas actitudes que introducen desigualdad y la jerarquización en el trato que reciben las personas en relación a la diferenciación de su sexo.²²

El sexismo, según Lagarde, al ser una dificultad poco tratada, es trascendental, pues incide en todas las relaciones humanas, tanto en las relaciones de un individuo con la sociedad, así como en las diversas instituciones sociales; es decir, se reproduce en todos los espacios de la vida: institucional, laboral, doméstico, comunitario, entre otros.²³ Por su parte, Sánchez y Gamboa señalan que el sexismo desemboca en una serie de consecuencias negativas al limitar y negar determinados comportamientos, sobre todo en las mujeres, que la ubican en una posición de dependencia e inferioridad.²⁴ Por lo tanto, el sexismo se enmarca en un serio problema de desigualdad social, donde ciertos individuos ven limitadas sus oportunidades de ingreso y de equidad en las instituciones sociales por las jerarquías culturales que estas perpetúan.

Finalmente, es importante recalcar que las problemáticas de género no están asociadas únicamente con las mujeres, pues las relaciones entre individuos, al estar construidas bajo un imaginario social, poseen una complejidad de relaciones que superan la dicotomía hombre-mujer. En este sentido, el género corresponde a todas las relaciones sociales, lo cual se enmarca en relaciones entre hombres y mujeres, entre mujeres y entre hombres.²⁵ No obstante, será fundamental, que las mujeres se reconozcan como sujetos de derecho en materia de equidad e igualdad, pues será un paso primordial para el desarrollo de un proyecto de vida de libre elección y para la creación y fortalecimiento de políticas de estado que lo amparen. En consecuencia, la perspectiva de género, entendida como "el reconocimiento de la diversidad de géneros y la existencia de las mujeres y los hombres como un principio esencial en la construcción de una humanidad diversa y democrática",²⁶ será un compromiso teórico y político llevado a la praxis, cuyo fin se dirigirá a superar las asimetrías entre los sexos.²⁷

Metodología

Se trabajó de manera cualitativa, con un enfoque interpretativo exploratorio. En este sentido, los estudios exploratorios permiten la posibilidad de efectuar una investigación más completa sobre un contexto particular de la vida real; indagar problemas del comportamiento humano que consideren cruciales los profesionales de determinada área; identificar conceptos o variables; así como establecer prioridades para investigaciones posteriores.²⁸ En concordancia con el enfoque propuesto, las técnicas de recolección de datos aplicadas fueron la observación participante, entrevistas de base semiestructurada y análisis del discurso. Cabe mencionar que el enfoque y las técnicas se escogieron bajo el criterio de las categorías del marco teórico, orientadas a analizar la construcción de relaciones de género entre las y los docentes de un determinado espacio educativo. La selección de participantes se efectuó mediante un muestreo no probabilístico, basado en un procedimiento de elección por conveniencia, el cual permite optar por casos accesibles que acepten ser incluidos por la accesibilidad y proximidad de los sujetos para el investigador.²⁹

La observación participante es comprendida como un método interactivo de recogida de información que requiere de la implicación del observador en los acontecimientos observados, pues permite obtener percepciones de la realidad estudiada, lo cual difícilmente podríamos lograr sin implicarnos de una manera afectiva.³⁰ Los participantes observados fueron cuatro docentes mujeres y cinco varones de una institución educativa particular. Bajo este contexto, al participar directamente de las interacciones entre géneros se pudieron obtener detalles específicos del comportamiento de los sujetos en la cotidianidad de su trabajo en los espacios educativos de manera significativa, debido al compañerismo y confianza de los colaboradores.

El análisis del discurso, como técnica investigativa, se refiere al análisis de un conjunto de prácticas lingüísticas que mantienen y promueven ciertas relaciones sociales: “consiste en estudiar cómo estas prácticas actúan en el presente manteniendo y promoviendo estas relaciones; es sacar a la

28 Roberto Hernández Sampieri, Carlos Fernández y María del Pilar Baptista, *Metodología de la investigación* (México D. F.: McGraw-Hill-Interamericana Editores, 2014), 79.

29 Tamara Otzen y Carlos Mantorola, “Técnicas de muestreo sobre una población a estudio”, *International Journal of Morphology* 35, núm. 1 (enero-abril de 2017): 230.

30 Itziar Rekalde, María Teresa Vizcarra y Ana María Macazaga, “La observación como estrategia de investigación para construir contextos de aprendizaje y fomentar procesos participativos”, *Educación XXI* 17, núm. 1 (enero-abril de 2014): 207.

31 Lupicinio Íñiguez, *Análisis del discurso. Manual para las ciencias sociales* (Barcelona: Universitat Oberta de Catalunya, 2006), 89.

32 Laura Díaz-Bravo et al., “La entrevista, recurso flexible y dinámico”, *Investigación en Educación Médica* 2, núm. 7 (julio-septiembre de 2013): 163-164.

luz el poder del lenguaje como práctica constituyente y reguladora”.³¹ El análisis del discurso opera como una práctica social que rige las relaciones e interacciones entre individuos en diferentes contextos, ya sean de acuerdos o conflictos. En este sentido, se orientó a establecer una relación entre el texto y el contexto; es decir, se examinaron los efectos constructivos del discurso mediante el estudio sistemático y estructurado de los referentes teóricos.

Respecto a la entrevista, esta es más eficaz que el cuestionario porque obtiene información más completa y profunda. Además, presenta la posibilidad de aclarar dudas durante el proceso, lo cual asegura respuestas más útiles. Aplicarla de manera semiestructurada nos permite mayor flexibilidad, ya que se parte de preguntas planeadas que pueden ajustarse a los entrevistados; asimismo, se adapta a los sujetos con enormes posibilidades de motivar al interlocutor, aclarar términos, identificar ambigüedades y reducir formalismos.³²

Las entrevistas aplicadas no siguieron un enfoque riguroso, ya que se trató de dar una amplitud en la apertura del diálogo y lograr una intimidad entre el entrevistador y el entrevistado. Siendo así, se efectuaron cuatro entrevistas a docentes hombres y cuatro entrevistas a mujeres de manera individual y privada, con un cuestionario guía de 14 preguntas. Para el caso de la observación participante se utilizaron herramientas como grabadora, fotografías y diarios de campo, y para las entrevistas, las herramientas fueron grabadora y cuestionario. De igual manera, se obtuvo la autorización de los entrevistados de grabar su voz al momento de la entrevista, y la utilización del material para fines académicos, por lo que sus identidades están completamente protegidas.

Las preguntas del cuestionario de la entrevista y las que surgieron de manera espontánea fueron las siguientes: ¿De qué manera interviene el hecho de ser mujer u hombre en su interacción con sus compañeros/as de trabajo? ¿Con quién comparte su tiempo durante la hora del receso? ¿Cuáles son sus temas de conversación? ¿Tiene momentos de esparcimiento con sus compañeros/as luego de la jornada laboral? ¿Qué hacen? ¿Cuáles son sus temas de conversación? ¿Con quién o quiénes tiene una mayor afinidad

en su trabajo? ¿Por qué? ¿Considera que la carga laboral en el trabajo es equitativa entre géneros? ¿Por qué cree que en la institución hay una mayor presencia de mujeres en la coordinación de áreas y en las tutorías? ¿Quién es más emocional dentro de su ambiente laboral? ¿Usa un lenguaje sexista cuando interactúa con sus compañeros hombres? ¿Usa un lenguaje sexista cuando interactúa con sus compañeras? ¿Cree que en su lugar de trabajo existe discriminación de género? ¿Alguna vez ha emitido un comentario o “chiste” machista hacia alguna de sus compañeras? ¿Han emitido comentarios machistas en su ambiente laboral? ¿Adopta usted una perspectiva de género en el desarrollo de sus clases?

Toda la información obtenida tras la observación participante, las entrevistas de base semiestructurada y el análisis del discurso ha permitido un estudio enriquecedor sobre la problemática abordada, que apoyada de los diversos referentes teóricos revisados, se estructuran en el análisis de la construcción de las relaciones de géneros de las y los docentes dentro de los espacios educativos.

Resultados y discusión

El discurso en la construcción de género

El estudio abordado en estas líneas tiene como fin analizar cómo se construyen las relaciones de género entre las y los docentes dentro de los espacios educativos. En este caso se tomó como base de estudio a sujetos de un solo plantel de la ciudad de Cuenca. A la luz de lo expuesto, se estableció como una de las categorías de esta problemática el discurso como ente reproductor de estereotipos y de un habitus marcado por representaciones de violencia simbólica.³³ Siendo así, la sociedad produce y reproduce habitus determinados como forma de autoreproducirse, y además, los transmite como si se tratara de una costumbre,³⁴ como lo muestra un colaborador al cuestionarle sobre quién es más emocional en su lugar de trabajo:

33 Bourdieu, *La dominación*, 33.

34 Bourdieu, *La dominación*, 33.

35 Docente masculino, entrevistado por Tatiana Cabrera Mogrovejo el 6 de diciembre de 2021 en Cuenca, Ecuador.

Las *profes* son más expresivas en sus emociones. No tienen mayores complicaciones en mostrar sus emociones. Hay hombres que tienen emociones que no pueden expresar. Digamos que, en masa, en grupo no pueden mostrar sensibilidad hacia las cosas. Algo que lo afecta en lo sensible no lo muestra en el grupo, y tampoco demuestran cariño. Es más fácil demostrar cariño a las mujeres. Lo reciben de mejor manera.³⁵

36 Bourdieu, *La dominación*, 10.

El extracto de la entrevista expuesto demuestra la dicotomía sobre la cual se han venido cimentando las relaciones de género dentro de la sociedad. Aparecen elementos discursivos que definen la categoría de lo masculino y lo femenino. Como lo menciona Bourdieu, la oposición entre lo masculino y lo femenino recibe su necesidad objetiva y subjetiva de su inserción en un sistema de oposiciones homologas, alto/bajo, arriba/abajo, delante/detrás, derecha/izquierda, recto/curvo, seco/húmedo, duro/blando, sazonado/soso, claro/oscurito, fuera(público)/dentro(privado), etcétera.³⁶ En este caso, se proyecta una oposición marcada a partir del discurso masculino, donde la mujer es lo sensible y el hombre lo fuerte. Así, se asume que las mujeres son más expresivas al momento de demostrar sus emociones, tal como lo enuncia una de las entrevistadas: “Las mujeres somos más sensibles por el mismo hecho [de] que seamos mamás. Somos más sentimentales. Nos llega[n] más las situaciones de los estudiantes. Somos más corazón [y] más sentimentales que los hombres”.³⁷

37 Docente femenina, entrevistada por Tatiana Cabrera Mogrovejo, el 6 de diciembre de 2021 en Cuenca, Ecuador.

Bajo este contexto, el discurso del papel de madre es entendido de manera intrínseca a la esencia de lo femenino, y a partir de ello, se espera que ciertos comportamientos de la mujer se cumplan con base en estos parámetros—como la maternidad ligada al desarrollo de lo sensible—, en los que se sigue manteniendo la dualidad corazón/razón. Incluso, en el ámbito educativo se espera que las mujeres cumplan el papel de madres con sus estudiantes y con sus relaciones con el otro. Por ejemplo, en relación a la pregunta ¿Por qué cree que en la institución hay una mayor presencia de mujeres en la coordinación de áreas y en las tutorías? un sujeto de estudio nos dijo: “En las

tutorías puede ser por el instinto materno; en la coordinación no creo que tenga que ver con el sexo. A lo mejor las mujeres estamos más capacitadas”.³⁸

En esta construcción es central la concepción de la maternidad como función primordial de la mujer, imaginario que se ha cultivado desde los inicios de la historia, donde el campo de la biología asignó a los hombres y a las mujeres funciones características a cada uno de ellos, y además, los instalaron en el imaginario social. Así, las antiguas civilizaciones como Roma y Grecia y las sociedades judeocristianas ubicaron a la mujer en el espacio doméstico como un ente reproductor, separada de la cultura que estaba estrechamente vinculada con lo masculino. Asimismo, en el Renacimiento, a pesar de un cambio profundo de pensamiento, Rousseau plantea un ‘contrato social’ para los padres y un ‘contrato de amor’ para las madres, donde todas las necesidades afectivas de los niños son tareas exclusivas de la madre. Posteriormente, con la revolución industrial y el advenimiento del capitalismo se pone mucho más énfasis en la familia como núcleo de la sociedad, y se define a las mujeres a partir de su función materna y de esposa.³⁹

No obstante, a pesar de que en la actualidad la maternidad ha sido asumida de otras formas, este pensamiento de madre-naturaleza sigue muy arraigado, como lo indica Beauvoir: “En virtud de la maternidad es como la mujer cumple íntegramente su destino fisiológico; esa es su vocación ‘natural’, puesto que todo su organismo está orientado hacia la perpetuación de la especie”.⁴⁰ Por consiguiente, los conceptos de *maternidad* y *mujer* han transitado por el mismo camino de significación y no es de extrañarse que hasta la fecha sean reproducidos en los procesos e interacciones de los espacios educativos.

Por otra parte, dentro del discurso de construcción de relaciones de género también opera un lenguaje que ejerce violencia simbólica entre hombres y mujeres mediante un mecanismo de poder performativo en el que se establecen situaciones de subordinación. Tal es el caso del siguiente extracto de una conversación obtenido de la observación participante donde un grupo de docentes. Cuatro varones y dos mujeres hablaban sobre la organización de una cena navideña:

38 Docente femenina, entrevistada por Tatiana Cabrera Mogrovejo, el 7 de diciembre de 2021 en Cuenca, Ecuador.

39 Kathia Alvarado, “Concepciones acerca de la maternidad en la educación formal y no formal”, *Actualidades Investigativas en Educación* 5, núm. 7 (enero-junio de 2005): 3-4.

40 Beauvoir, *El segundo sexo*, 464.

41 Conversación entre docentes luego de la jornada de clases, recopilada por Tatiana Cabrera Mogrovejo el 3 de diciembre de 2021 en Cuenca, Ecuador.

M1: Bueno, entonces les espero el sábado 1 en la casa del Pedrito.
H1: Se tienen que poner sexys... por favor
M1: ¿Cómo tú te pones sexy? (mirando hacia H2)
H2: ¿Cómo me pongo sexy? Pues no sé. Puedo abrirme un poco la bragueta.
M1: Ahhh. ¿Entonces si están con la bragueta abierta quiere decir que están sexys?
H3: No. Cuando estás borracho estás sexy.
H1: Por eso te dicen 'bragueta brava'. Yo solo dije 'irán sexys' y ya se ponen bravas.
H2: Da gracias que no te puteó la M1.
H1: Estás mejorando tu carácter, M1. Te felicito.
H2: (mirando a M1) Está que se contiene de lanzar su veneno.
H1: Sí. Ella ¡Plag! te lanza su veneno y ya estás muerto.
H2: Voy a buscar a ese dinosaurio que lanza veneno, a ese te pareces M1.
H3: Sí, manda, manda, para hacerle un meme.⁴¹

En la situación descrita, las palabras se articulan en un lenguaje opresivo, a pesar que pueden ser vistas como aspectos insignificantes de la vida cotidiana dentro del espacio de trabajo. Como lo observa Butler, en ese momento no solo se fabrica al sujeto como origen primero y causal del efecto doloroso en el que es representado en forma de ofensa, sino que, además, la acción cuyos efectos son ofensivos no se considera ya como una acción ni la presencia constante de 'una actividad', sino que se reduce a un acto singular.⁴² Así lo muestra una parte de otra conversación cotidiana entre compañeros docentes (dos hombres y una mujer):

42 Judith Butler, *Lenguaje, poder e identidad* (Madrid: Síntesis, 2004), 82.

H1: (con sarcasmo)Es que eres muy *machiste*, H2.
H2: ¿Cómo? Si yo lavo los platos, yo plancho, yo cocino.
M1: ¿Y eso te hace qué?
H2: Me hace más mujer.⁴³

43 Conversación entre docentes durante el recreo, recopilada por Tatiana Cabrera Mogrovejo el 10 de diciembre de 2021 en Cuenca, Ecuador.

La interacción en el campo educativo desde la adopción de un lenguaje sexista infiere en el androcentrismo docente, donde se promueve con total

normalidad formas de trato y acciones inequitativas.⁴⁴ De este modo, se entretejen y se normalizan las relaciones de género entre el profesorado en la habitualidad de los espacios de la escuela. A decir de Bourdieu, los esquemas del habitus son muy eficaces porque funcionan por debajo del nivel de la conciencia y el discurso, más allá de la introspección y la voluntad.⁴⁵

Asimismo, se puede constatar la utilización de un lenguaje sexista en el armazón normativo social de los actores dentro del espacio educativo, sobre el cual se dotan las conductas que se debe seguir según un discurso dominante. Al preguntar a una entrevistada si usa un lenguaje sexista cuando interactúa con sus compañeros de trabajo mencionó: “A veces si les molesto. Les digo ‘parecen hembras’ cuando están quejándose y así”.⁴⁶ Al hacerle la misma pregunta a un entrevistado, este respondió: “Sí. Está implícito. Se usa como en sentido de superioridad; incluso diría que en sentido moral, por ejemplo, el decirles *la puta, la zorra, a quién hay que hacerle sexo oral* para conseguir algo que queremos”.⁴⁷

Al usar estas prácticas ritualizadas de lenguaje se reafirman estereotipos ligados a una cultura sexista, que continúa marcando una oposición entre géneros. Así, en palabras de Beauvoir, la mujer es una matriz, un ovario, una hembra, que en boca del hombre suena como un insulto.⁴⁸ De este modo, a la mujer se le afirma en términos peyorativos en un sexo hostil,

[...] la reina de los termes que impera sobre los machos esclavizados; la mantis religiosa y la araña; hartas de amor trituran a su compañero y lo devoran, la perra en celo corretea por las calles dejando tras de sí una estela de olores perversos; la mona se exhibe impudicamente y se hurta con hipócrita coquetería, y las fieras más soberbias, la leona, la pantera y la tigre, se tienden servilmente bajo el brazo imperial del macho.⁴⁹

Por consiguiente, cuando el término ofensivo hiere lleva a cabo el daño precisamente a través de la acumulación y la disimulación de su fuerza. A este respecto, al cuestionarle a un colaborador sobre con quién comparte su tiempo de receso en el trabajo y cuáles son los temas de conversación que

44 Carla Quishpe, “Androcen-trismo docente en la invisibilización de las mujeres en el romanticismo dentro del género literario” (Tesis de maestría, Universidad Central del Ecuador, Quito, 2017), 15-37.

45 Bourdieu, *La dominación*, 35.

46 Docente femenina, entrevistada por Tatiana Cabrera Mogrovejo el 6 de diciembre de 2021 en Cuenca, Ecuador.

47 Docente masculino, entrevistado por Tatiana Cabrera Mogrovejo el 6 de diciembre de 2021 en Cuenca, Ecuador.

48 De Beauvoir, *El segundo sexo*, 35.

49 De Beauvoir, *El segundo sexo*, 35.

abordan, este respondió: “Con el compañero que esté libre para compartir el tiempo. Los temas varían de día a día, según lo que nos ha pasado; quejas de los jefes, alcohol”. Al momento que menciona el alcohol, se le pregunta: “¿Acaso es catador?”, y responde: “Catador de tetas”; luego sonrío y dice: “Es una broma. Me acordé de haberlo escuchado antes”.⁵⁰

50 Docente masculino, entrevistado por Tatiana Cabrera Mogrovejo el 6 de diciembre de 2021 en Cuenca, Ecuador.

51 Butler, *Lenguaje*, 91.

Lo que hace en realidad el hablante que pronuncia un insulto es citar ese insulto, estableciendo una comunidad lingüística con una historia de hablantes.⁵¹ Así pues, actúa una operación simbólica que otorga un determinado significado a los cuerpos de los hombres y de las mujeres, que edifica socialmente el sentido de la feminidad y la masculinidad, basado en un proceso de simbolización, usado para justificar la discriminación por sexo.⁵² No solo hay un simbolismo presente en la construcción los cuerpos, sino que, siguiendo la concepción de Luce Irigaray, la razón también ha sido sexuada, tal como lo refleja en su respuesta un docente entrevistado al preguntarle ¿Con quién o quiénes tiene una mayor afinidad en su trabajo? ¿Por qué?: “Con los compañeros hombres del Área de Ciencias Sociales, porque conversan de cosas alhajas. Temas de conversación sobre los que todo el mundo debe conocer, cosas que pasan en la vida como conflictos, guerras, cosas que afectan tu entorno”.⁵³ Con la misma pregunta, otro entrevistado dijo:

52 Bourdieu, *La dominación*, 18.

53 Docente masculino, entrevistado por Tatiana Cabrera Mogrovejo el 7 de diciembre de 2021 Cuenca, Ecuador.

Con las compañeras hay más respeto, soy más tímido, me da pena hablar de ciertos temas de índole sexual. Con los compañeros hay más confianza. Son más joviales, más abiertos con ciertos temas. Hablamos de cosas de joda, temas serios, cosas sexuales. Hablamos de temas de varones, así como cuando las mujeres se van al baño a hablar temas de mujeres.⁵⁴

54 Docente masculino, entrevistado por Tatiana Cabrera Mogrovejo el 7 de diciembre de 2021 en Cuenca, Ecuador.

En términos generales solemos pensar que la razón es neutral, pero siguiendo el pensamiento de la filósofa Luce Irigaray,

la mujer se reafirma en ausencia de lo que el hombre tenga, y en este caso es él quien posee el logos, es quien construye el conocimiento, y la mujer se limita a

hablar 'de temas de mujeres', excluida de lo universal, es por ello que la mujer debe reabrir caminos en un logos que la connota como capada, en particular y sobre todo de palabras proscritas para la tarea, salvo como prostituta a los servicios de los interés de la ideología.⁵⁵

55 Irigaray, *Ese sexo*, 127.

En este caso es importante notar que no se piensa a la mujer en su rol de docente en la medida en que también construye y transmite conocimientos a sus estudiantes al igual que los docentes varones. Más bien el discurso dominante sigue utilizando un lenguaje entrelazado con el fallogocentrismo. En consecuencia, el campo educativo, al cumplir una función social y cultural, refuerza ideologías en la formación de los sujetos, al considerar lo masculino como un paradigma de lo humano, donde todas las instituciones mantienen un dominio patriarcal en varios frentes como la religión, la educación, la política, el lenguaje, etcétera, las cuales conservan y eternizan la desigualdad entre hombres y mujeres, y destacan la superación de los primeros.⁵⁶

56 Alda Facio y Lorena Fries, *Género y Derecho. Estudios de Género* (San José: Universidad Nacional de Educación a Distancia, 2002), 46.

Concepción de perspectivas de género entre las y los docentes en el campo educativo

Una docencia con perspectiva de género es una base esencial en el campo de la educación, y no se trata solo de las mujeres; es una docencia que considera el sexo y el género como variables analíticas y explicativas; además, identifica causas y consecuencias de la desigualdad de género para poder combatirla. Ahora bien, lo mencionado es lo que se espera de una educación fundamentada en una perspectiva de género por parte de sus actores; sin embargo, la abstracción no se traduce en la realidad.

Al cuestionar sobre este tema a los y las docentes con la interrogante ¿Considera que la carga laboral en la institución es equitativa entre géneros?, se obtuvo que para todos los hombres entrevistados la carga laboral sí es equitativa en el trabajo, como uno de ellos lo indicó: “Todos trabajamos de la misma forma. Sí es equitativo”.⁵⁷ Esto muestra que el cuerpo docente tiene problemas para valorar políticas educativas en relación a la perspectiva de género y que el profesorado masculino exterioriza una invidencia de género

57 Docente masculino, entrevistado por Tatiana Cabrera Mogrovejo el 7 de diciembre de 2021 en Cuenca, Ecuador.

58 Pablo Barrientos-Saavedra, Catalina Montenegro-González y Danitza Andrade-Benavides, “Perspectivas de género en prácticas educativas del profesorado en profesión: una aproximación etnográfica”, *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social* 11, núm. 1 (junio-diciembre de 2022): 240.

59 Docente femenina, entrevistada por Tatiana Cabrera Mogrovejo el 7 de diciembre de 2021 en Cuenca, Ecuador.

60 Docente femenina, entrevistada por Tatiana Cabrera Mogrovejo el 6 de diciembre de 2021 en Cuenca, Ecuador.

61 Docente femenina, entrevistada por Tatiana Cabrera Mogrovejo el 6 de diciembre de 2021 en Cuenca, Ecuador.

62 Jaime Breilh, *La triple carga (trabajo, práctica doméstica y procreación)* (Quito: Colegio de Etnólogos y Antropólogos Sociales, 1991), 34.

63 Oyèronké Oyèwùmí, *La invención de las mujeres. Una perspectiva africana sobre los discursos occidentales de género* (Bogotá: En la Frontera, 2017), 156.

en contraste que sus pares mujeres.⁵⁸ En este marco, las docentes mencionan situaciones que al parecer pasan desapercibidas por sus compañeros:

No. Yo he notado que las mujeres tenemos más responsabilidades; por ejemplo, hay más mujeres en las tutorías de curso, cuando es un trabajo que los hombres también pueden hacer. La exigencia laboral es más para las mujeres. No hay una correcta distribución.⁵⁹

Ante la misma pregunta otra entrevistada dijo:

No es equitativo. Hay mayor carga en las mujeres que en los varones. Quienes están a la cabeza de un cargo, una tutoría o una coordinación siempre son en su mayoría mujeres, y son cargos que requieren mucho más trabajo que el ser solo docente de planta; es decir, tenemos el trabajo de docente de planta más el trabajo de una coordinación y, en varios casos, incluso, de una tutoría, mientras que gran parte de los varones solo tiene la docencia de planta.⁶⁰

Bajo este escenario, en el ambiente laboral educativo se podría considerar que existe una emancipación de la mujer, pues ocupa los cargos de mando como las coordinaciones de área; sin embargo, no es así, ya que por su condición de mujer se le asocia con ciertos valores como la responsabilidad, la organización y el orden. El mismo poder organizacional del hogar es llevado al lugar de trabajo, tal como lo ve una de las entrevistadas: “Somos más responsables, más precisas. Es como la casa en el trabajo. Organizamos mejor las situaciones. Hacemos las cosas con mayor intensidad. No somos desorganizadas”.⁶¹

Varios son los tipos de tareas que se cumplen en el espacio doméstico, como tareas de reproducción, tareas de ejecución, tareas de gestión y tareas de socialización y atención afectiva.⁶² Así, en una familia encabezada por un varón, con dos progenitores, la cabeza de familia masculina se concibe como el sostén de la familia, y a la mujer se la asocia con la domesticidad y el cuidado.⁶³ En este sentido, la enseñanza se ha vinculado como un trabajo

femenino que el patriarcado ha convertido en una profesión ideal para las mujeres, pues mantiene y replica la división sexual del trabajo doméstico en el ámbito de la escuela.⁶⁴ En palabras de Apple: “las mujeres no solo eran los maestros ideales de niños pequeños (gracias a su paciencia y sus cualidades para la crianza), sino que la enseñanza era la preparación ideal para la maternidad”.⁶⁵ Ahora bien, si pensamos en las tareas que cumplen las mujeres en el campo educativo, son la mayoría de las tareas que menciona Jaime Breilh en el campo doméstico, pero llevadas al contexto de la docencia.⁶⁶ Dicho de otro modo,

la división entre los sexos parece estar 'en el orden de las cosas', como se dice a veces para referirse a lo que es normal y natural, hasta el punto de ser inevitable: se presenta a un tiempo, en su estado objetivo, tanto en las cosas (en la casa, por ejemplo, con todas sus partes 'sexuadas'), como en el mundo social y, en estado incorporado, en los cuerpos y en los hábitos de sus agentes, que funcionan como sistemas de esquemas de percepciones, tanto de pensamiento como de acción.⁶⁷

En este aspecto, bajo los discursos patriarcales las mujeres son por naturaleza amorosas, trabajan por amor, se consagran a su familia y habitualmente deben mostrar afectos positivos para las personas que las rodean.⁶⁸ De esta forma, la mujer es vista como un prototipo de armonía en la familia, idea que también es materializada en el campo educativo en las actividades que implican el cuidado del otro, que tiene que ser visto en este caso como el hijo o el hermano. Es por ello que el empoderamiento femenino, más allá de ganar poder, implica la capacidad de dialogar para establecer líneas igualitarias en todas las esferas de movilización de las mujeres.

Algo semejante ocurre con la incorporación de la perspectiva de género en la labor del docente, pues las entrevistas reflejan una gran problemática en relación con este tema. Si apelamos a las respuestas tras la pregunta ¿Adopta usted una perspectiva de género en el desarrollo de sus clases?, estas nos indicaron:

64 Araya, “Hacia una educación...”, 6.

65 Michael W. Apple, *Una economía política de relaciones de clase y de sexo en la educación* (Barcelona: Paidós, 1997), 70.

66 Breilh, *La triple*, 33-34.

67 Bourdieu, *La dominación*, 10.

68 Alvarado, “Concepciones...”, 4.

- 69 Docente masculino, entrevistado por Tatiana Cabrera Mogrovejo el 6 de diciembre de 2021 en Cuenca, Ecuador.
- 70 Docente femenina, entrevistada por Tatiana Cabrera Mogrovejo el 7 de diciembre de 2021 en Cuenca, Ecuador.
- 71 Docente femenina, entrevistada por Tatiana Cabrera Mogrovejo el 6 de diciembre de 2021 en Cuenca, Ecuador.
- 72 Docente femenina, entrevistada por Tatiana Cabrera Mogrovejo el 6 de diciembre de 2021 en Cuenca, Ecuador.

Sí. Hablo mucho en términos femeninos.⁶⁹

Soy neutral. Trato a los hombres y a las mujeres de igual forma. No hay preferencias entre hombres y mujeres. Todos tienen sus derechos y obligaciones.⁷⁰

No. Me refiero a que el trato es igual a todos.⁷¹

Sí lo he hecho. Sí les he dicho que el campo de las matemáticas también es de las mujeres.⁷²

En efecto, se muestra un total desconocimiento de los y las docentes de lo que implica una educación basada en la perspectiva de género, enfocándola solamente en una cuestión de mujeres, o en una neutralidad en el trato entre géneros. Así, la Agència per a la Qualitat del Sistema Universitari de Catalunya en su Marco Legal para la incorporación de perspectiva de género en la docencia universitaria señala:

- 73 Agència per a la Qualitat del Sistema Universitari de Catalunya, *Marco general para la incorporación de la perspectiva de género en la docencia universitaria* (Barcelona: Agència per a la Qualitat del Sistema Universitari de Catalunya, 2019), 14.

La perspectiva de género permite profundizar en la comprensión de las necesidades, los comportamientos y las actitudes del conjunto de la población, rehuendo así tanto las interpretaciones parciales que parten del hombre como sujeto universal como los esencialismos sobre los hombres y las mujeres. Se evitan, de este modo, errores en la conceptualización teórica o en los análisis empíricos.⁷³

No cabe duda de la limitación en la práctica educativa en materia de género, lo que impide desarrollar la capacidad de visibilizar las desigualdades que se forjan en el seno de las sociedades por cuestiones de sexo y género, y aún más en el campo educativo, donde el sentido de justicia social, debería estar como principio en cada uno de los y las docentes.

Con los referentes teóricos expuestos es evidente que el problema en la construcción de roles de género rebasa toda institución social, tal como lo hemos podido corroborar en la vinculación del marco teórico con la discusión de los resultados; sin embargo, los estudios de las relaciones de género en el cuerpo docente de las instituciones educativas aún son escasos, pues en

la revisión de literatura sobre el tema se encontraron varios estudios de la índole mencionada, pero entre las y los estudiantes, más no entre otros actores dentro del campo educativo. Tras los resultados expuestos se espera que se realicen investigaciones más a fondo, puesto que los profesores y las profesoras constituyen sujetos clave en la formación de buenos seres humanos.

Conclusiones

En suma, como puede apreciarse, la construcción de las relaciones de género entre las y los docentes se enmarcan en escenarios aún conflictivos. Por un lado, los discursos se ponen de manifiesto a través de un lenguaje lleno de violencia simbólica que excluye a la mujer del discurso universal falocéntrico y que, además, la invisibiliza. Por otro lado, se sigue reafirmando un habitus que construye las relaciones de género entre hombres y mujeres, en todos los campos, incluidos los espacios educativos. En este sentido, todo lo abordado nos lleva a cuestionarnos en qué punto los miembros de la escuela, sobre todo los y las docentes, forman parte activa de un quiebre en las problemáticas de la sociedad para dar paso a una formación que reivindique la equidad de género en un marco de reflexión, diálogo y participación de todos los colectivos, desde identidades diversas y plurales.

Es un escenario preocupante, pues si la sociedad busca una verdadera transformación se tienen que eliminar todas las formas de dominación patriarcal, traducidas en la inequidad de distribución del poder, desde donde se forjan prejuicios, símbolos, costumbres, leyes, basados en la opresión por género. Esta deconstrucción o reconstrucción se puede lograr desde la educación; no obstante, el discurso parece quedarse simplemente en la abstracción y no es llevado a la realidad, lo que permite que las prácticas culturales de antaño basadas en la hegemonía de un género sobre otro aún sigan sobreviviendo.

Bajo este marco, es urgente que la revolución se inicie en uno mismo para que pueda ser estandarte de los otros, entendidos como la diversidad de la sociedad, más aún en la docencia, que es desde donde se debe fortalecer

la equidad de género en la escuela, pues los docentes son figuras clave en el proceso y formación educativa y no pueden ser vistos como entidades ajenas a las problemáticas de género. Es fundamental que las instituciones educativas adopten la perspectiva de género como un desafío urgente dentro de la educación, empezando por capacitar a todo su personal, incluidos los administrativos, ya que como se ha evidenciado, el trabajo profesional del profesorado aún sigue fuertemente marcado por una división sexual del trabajo y por relaciones de poder que favorecen a los hombres y que derivan en situaciones sexistas que refuerzan los estereotipos de género.

En consecuencia, teniendo como premisa que los docentes son actores esenciales para la transformación de la escuela en un espacio propicio para el desarrollo integral de todo estudiante, quedan abiertas las siguientes interrogantes: ¿Qué tipo de persona quiere formar un/una docente? ¿Cómo un/una docente aborda sus clases desde una perspectiva de género si las relaciones con sus compañeros y compañeras están cargadas de sexismos? ¿Bajo qué discurso se transmiten valores a los/as estudiantes? ¿Cómo se logra un sentido de equidad y justicia social en una sociedad en la que se actúa como cómplice de la construcción y validación de estereotipos género?