



UNIVERSIDAD CATÓLICA ANDRÉS BELLO
FACULTAD DE CIENCIAS ECONÓMICAS Y SOCIALES
ESCUELA DE CIENCIAS SOCIALES

TRABAJO DE GRADO

Presentado para optar al título de:

LICENCIADO EN SOCIOLOGÍA (SOCIÓLOGO)

Título:

DOCENTES EN LA ESCUELA MIXTA.
¿AGENTES DE REPRODUCCIÓN DE LA IGUALDAD DE GÉNERO?

Realizado por:

Anselmi, Daniela

Rodríguez, Alejandro

Profesor guía:

Cabrera, Alejandra

RESULTADO DEL EXAMEN:

Este Trabajo de Grado ha sido evaluado por el Jurado Examinador y ha obtenido la calificación de : _____ () puntos.

Nombre: _____ Firma: _____

Nombre: _____ Firma: _____

Nombre: _____ Firma: _____

Caracas, ____ de ____ de ____

UNIVERSIDAD CATÓLICA ANDRÉS BELLO
FACULTAD DE CIENCIAS ECONÓMICAS Y SOCIALES
ESCUELA DE CIENCIAS SOCIALES
CARRERA: SOCIOLOGÍA

DOCENTES EN LA ESCUELA MIXTA.
¿AGENTES DE REPRODUCCIÓN DE LA IGUALDAD DE GÉNERO?

Tesista: Anselmi, Daniela
Tesista: Rodríguez, Alejandro
Tutor: Cabrera, Alejandra

Caracas, 5 de Noviembre de 2011

DEDICATORIA Y AGRADECIMIENTO

En primer lugar debemos agradecer a todos los y las docentes que amablemente compartieron sus experiencias y creencias con nosotros e hicieron posible la realización de esta investigación. Igualmente damos gracias a la institución educativa que abrió sus puertas a una investigadora y un investigador, y viceversa, que quieren conocer el mundo de significados asociados al concepto de género que se transmite en una de las principales instituciones de socialización.

Por otra parte queremos dar gracias a todos aquellos docentes que sembraron en nosotros el interés por la investigación y nos mostraron las diferentes perspectivas desde las cuales se puede estudiar una sociedad o grupo de individuos, pero principalmente damos gracias a Alejandra Cabrera y Miguel Blanco por su iniciativa y entrega al realizar una electiva sobre Género y Diversidad Sexual que sirvió para apasionarnos más por el tema y darnos un impulso para continuar con nuestro trabajo de grado.

Pero por sobre todas las cosas y las personas que pueden haber colaborado de una u otra manera para que pudiésemos realizar esta investigación, queremos darle el más grande de los agradecimientos a nuestra tutora Alejandra Cabrera porque nos dio la oportunidad de ser sus primeros tutelados en la escuela de ciencias sociales, estuvo con nosotros constantemente, fue un ejemplo a seguir y tuvo una entrega excepcional, guiándonos a lo largo de toda la tesis sin olvidar el papel de protagonistas que poseíamos. Gracias a ella tuvimos todo el apoyo necesario a la vez que elaboramos una tesis de grado según nuestro interés y punto de vista analítico, de verdad gracias Ale porque has sido la mejor tutora que cualquier alumno o alumna (y viceversa) quisiera tener de apoyo en este rito de pasaje que representa la tesis.

Daniela Anselmi y Alejandro Rodríguez

Alejandro Rodríguez y Daniela Anselmi

INDICE GENERAL

INDICE GENERAL	I
INDICE DE TABLAS Y FIGURAS.....	III
RESUMEN	4
INTRODUCCIÓN.....	5
CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	10
1. Objetivo General:	14
2. Objetivos Específicos:	14
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO.....	15
1. Género: concepto, implicaciones y propuesta.	15
2. La instauración de la educación: propuesta educativa de Rousseau.	18
3. La reproducción.	20
4. Socialización como medio de reproducción	21
5. La igualdad de género dentro de la escuela	23
CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO	25
1. Tipo de investigación	25
2. Diseño de la investigación	25
3. Población.....	26
4. Variables de estudio	27
5. Técnica de recolección de datos.....	31
6. Estrategia de análisis de datos.....	32
7. Alcance y limitaciones	32
8. Aspectos éticos.....	33
CAPÍTULO IV: ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS	34
1. Enfoque del análisis	34
2. Punto de partida	36
3. Currículo explícito.	38

i. Bella y bestia son	41
ii. Actitudes pasivas y violentas	45
4. Currículo oculto	48
5. Observaciones generales sobre el curriculum	52
6. Percepción del género en el ámbito público y privado	53
7. ¿Quién manda a quién?: utopía o realidad. Análisis de las percepciones de género en el ámbito doméstico.....	66
CONCLUSIONES.....	74
RECOMENDACIONES	81
BIBLIOGRAFÍA.....	82
ANEXO.....	86

INDICE DE TABLAS Y FIGURAS

Gráfico 1. Matriculación escolar de niñas en relación a niños en regiones en vías de desarrollo, 1991 y 2008 (niñas por cada 100 niños).....	6
Tabla 1 Operacionalización de variables: acción pedagógica	29
Tabla 2 Operacionalización de variables concepto de género del docente	30

RESUMEN

A lo largo del siglo XX se ha promovido la igualdad de oportunidades entre los seres humanos; la expansión de la escuela mixta, la inclusión masiva de la mujer en los sistemas educativo y laboral dan cuenta de ello. Políticas como los objetivos del milenio establecidos por la ONU como pautas de desarrollo humano, entre otras, han favorecido a que el espacio público sea compartido de manera igualitaria por hombres y mujeres, sin embargo aún quedan áreas de oportunidad, sobretodo en el ámbito privado, para promover y conquistar la igualdad de género, por ello es pertinente implementar políticas en la institución educativa que incentiven una sociedad más igualitaria en lo referente al género.

Sobre la base de los conceptos de violencia simbólica y acción pedagógica de Pierre Bourdieu, como categorías que permitieron identificar a la escuela como la encargada de reproducir las creencias aceptadas socialmente, se buscó distinguir si en la acción pedagógica existen elementos que promueven la igualdad de oportunidades para ambos géneros, tomando como protagonista al profesorado por ser éste el principal agente reproductor de los significados que se imponen a los alumnos.

Desde una aproximación cualitativa, a través de estudio de caso, se identificó en el profesorado la definición de igualdad de género que transmiten en su acción pedagógica, con la elección de esta metodología se buscó analizar en profundidad el concepto de género que poseen los docentes, dadas las implicaciones que tiene en la prosecución de una sociedad igualitaria.

La presente investigación muestra que a pesar de existir elementos que promuevan la igualdad de oportunidades entre sexos, estos están vinculados en su mayoría al ámbito público, restando valor a las desigualdades existentes en lo privado.

Palabras clave: Reproducción, Violencia Simbólica, Igualdad de género, Coeducación, Escuela Mixta, Género.

INTRODUCCIÓN

A pesar de la instauración de la escuela mixta, encargada de promover la igualdad de género desde el ámbito educativo, ésta no ha sido alcanzada en su totalidad, manifestándose hoy en día indicadores de desigualdad dentro y fuera de la institución educativa. Esta situación se puede corroborar gracias a diferentes investigaciones que dan constancia de la existencia de una visión androcentrista de la sociedad que se transmite al estudiantado de acuerdo a un curriculum aceptado socialmente.

En el año 2000 los 192 países que conforman la Organización de Naciones Unidas (ONU) fijaron las metas del milenio para el año 2015. Estos objetivos responden a la aparición de problemas sociales que dificultan el desarrollo humano y la evolución de las sociedades a nivel global.

El segundo objetivo de las metas del milenio se basa en **promover la igualdad de género y el empoderamiento de la mujer**, observando que a lo largo de la historia el papel que desempeñan hombres y mujeres ha sido diferente y desigual; mientras que el tercer objetivo se centra en la enseñanza primaria, y busca que **niños y niñas de todo el mundo tengan la misma oportunidad y puedan terminar un ciclo completo de enseñanza primaria**. A pesar de que este objetivo se ha ido cumpliendo ya que la matrícula de las escuelas primarias es cada vez más equitativa, como se puede observar en la Gráfico 1, en ninguno de los tres niveles de educación ha alcanzado la paridad.

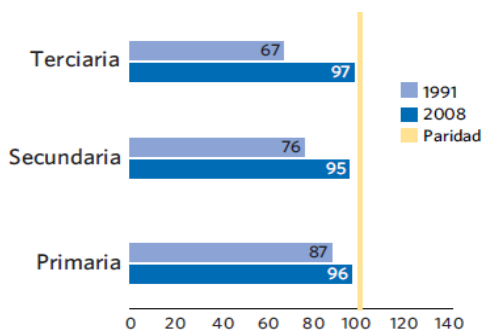


Gráfico 1. Matriculación escolar de niñas en relación a niños en regiones en vías de desarrollo, 1991 y 2008 (niñas por cada 100 niños)

Fuente: Tabla de seguimiento de la igualdad de género y el empoderamiento de la mujer en los ODM 2010. ONU.

Ciertamente esto ya representa una diferencia entre las oportunidades educativas que poseen niños y niñas, pero el problema está en que la desigualdad de oportunidades no se reduce solamente a la matrícula de inscritos en los planteles educativos; abarca mucho más, por lo que es necesario considerar también el contenido de la educación que reciben dentro de estos planteles, así como las orientaciones que se les dan a ambos sexos para la formación profesional.

Considerando el proceso educativo como el medio para promover que mujeres y hombres disfruten de las mismas oportunidades, es pertinente reseñar diversas investigaciones enfocadas en estudiar el proceso educativo y conocer en profundidad las desigualdades en la escuela:

Para Marina Subirats existe un trato diferencial por sexo dentro de la institución educativa. La autora manifiesta que este fenómeno se puede evidenciar, por citar algunos ejemplos, en la jerarquización de los roles sexuados de Profesores y Directores, en el contenido de los libros de texto, en la interacción con los alumnos y en el presente androcentrismo de la ciencia y el lenguaje (Subirats, 1994). En referencia al contenido transmitido, se aprecia un sesgo: la ciencia y el discurso están orientados desde el punto de vista del hombre, esto se observa al generalizar con términos masculinos (ej.: los profesores, los trabajadores) y al considerar como trabajo sólo aquel remunerado y mayormente efectuado por el hombre, excluyendo al trabajo doméstico no remunerado y principalmente femenino.

Los libros de texto son otro espacio en donde se puede apreciar la desigualdad entre sexos, ya que los ejemplos que se usan mayoritariamente hacen referencia a hombres. Por último, la investigación describe un trato diferenciado hacia niños y niñas basados en “los patrones culturales de las conductas asignadas tradicionalmente a hombres y mujeres” (1994, pág. 16) lo que ocasiona que docentes le dediquen más tiempo a los niños; generen una mayor pasividad por parte de las alumnas y presenten una menor tolerancia frente a un comportamiento conflictivo por parte de las niñas.

En cuanto a la interacción entre profesorado y alumnado, Flores (2007) añade que los profesores y profesoras interactúan en mayor medida con los varones a la vez que se les tolera mayor intervención y acción (Edwards, Micheli y Cid en Flores, 1994, pág. 109). Otra investigación citada por Flores (Sadker y Sadker en Flores, 1994, pág 109) notó que dentro de las discusiones suscitadas en clase, a los niños se les da la palabra con más frecuencia, se les presta más atención, se les proporcionan mayores refuerzos positivos y por ende dominan la discusión. Para la autora esto genera que las niñas no reciban los estímulos necesarios para participar en clase y corregir sus fallas, además de impedir el desarrollo de una buena autoestima y confianza en sus capacidades.

Aunque los estudios anteriormente citados se enfocan en describir las diferencias de trato hacia ambos sexos, haciendo énfasis en el impacto negativo que pueda tener sobre las mujeres, existe otro tipo de investigaciones que se dedican más bien a estudiar la existencia de estereotipos de género dentro de las instituciones educativas. Este segundo tipo de investigación se origina del conocimiento que existe de que dichos estereotipos influyen directamente en el comportamiento de hombres y mujeres, por ejemplo, en la distribución de espacios, donde expresan que en lo que respecta a las interacciones en el patio de recreo, el hombre se hace dueño del mismo para desarrollar juegos violentos; igualmente existen estereotipos en cuanto a los juguetes que usan ambos sexos, lo que para los autores se convierte en un factor influyente en la formación de destrezas y habilidades diferenciadas (García, Ayaso y Ramírez, 2008).

Otro estudio parte de una encuesta realizada a profesores y alumnos de diferentes instituciones educativas donde se les pregunta ¿qué acciones asocian con hombres y mujeres? Los resultados muestran la presencia de una imagen sobre la mujer donde éstas son

consideradas como las encargadas de ayudar en el hogar y de atender a aquellos de estado delicado que deban mantenerse bajo supervisión y protección (Turpaud y Beker, 2008). Además perciben otros estereotipos que se basan en la imagen física de la mujer, expresados en el requisito escolar del uso del guardapolvo o delantal que, según los hallazgos obtenidos de las respuestas del personal educativo, se utiliza para cubrir el cuerpo de la mujer por ser considerado una tentación para el hombre.

De estas investigaciones se puede concretar que la institución educativa es un entorno donde se producen, reproducen y perpetúan estereotipos de género, lo cual suele estar acompañado de un trato diferencial por parte de los docentes hacia el alumnado, contribuyendo ello a la formación de individuos diferenciados en base al sexo.

Tomando consciencia del estado actual de la igualdad de género dentro de la institución educativa, y las faltas que aún posee, se planteó para la presente tesis indagar sobre dicho tema mediante el uso de una combinación de metodologías: la observación participante, que representa un método tradicionalmente utilizado para este tipo de estudios, y entrevistas en profundidad, las cuales sirvieron para identificar las concepciones de rol de género asignados a cada sexo dentro de los espacios sociales, entendidos como público y privado. De esta manera se logró definir el tipo de igualdad que reproducen los docentes dentro de la institución educativa.

El basamento teórico de la investigación está centrado en la teoría de Bourdieu sobre la violencia simbólica que se ejerce mediante la acción pedagógica, buscando conocer hasta qué punto ésta promueve la igualdad de género cuando nos encontramos en una sociedad de dominación masculina, aún influenciada por el androcentrismo y el machismo.

Compartiendo la visión de investigadores como Subirats, quienes consideran que en la institución educativa es necesario introducir cambios mayores a la simple incorporación de la mujer a la formación educativa y conjunta, se busca analizar con mirada crítica la concepción de género que promulga la escuela y detectar las limitaciones existentes en la misma.

En base a los objetivos planteados, el trabajo está estructurado de la siguiente manera:

En el Capítulo I se exponen las razones por las que se realiza esta investigación y se revisa la situación de género dentro de la institución educativa para llegar a la pregunta de investigación y finalmente proponer los objetivos que guían la investigación.

El Capítulo II expone el basamento teórico de la investigación, se revisan en detalle investigaciones anteriores que abarcan el tema de la socialización, diferenciación de género y basamento de las instituciones educativas. Además se analiza la teoría de Pierre Bourdieu girando alrededor de los conceptos de violencia simbólica y acción pedagógica.

El Capítulo III expresa cómo se realizó la investigación, la caracterización de la población, identificación de variables, y técnica utilizada para el análisis de los datos

El Capítulo IV tiene como fin exponer los resultados de la investigación; en este capítulo se sistematizaron las ideas expuestas por los profesores y el análisis de las mismas, sobre la base de las teorías que sirven como basamento para la presente investigación.

Finalmente en el Capítulo V representan las conclusiones de la investigación, de manera específica según las variables consideradas y luego de forma general en términos de la igualdad de género en la escuela, igualmente se presentan las recomendaciones consideradas pertinentes, tanto en pro de la coeducación, la promoción de la igualdad de género en la escuela, como espacios de oportunidad identificados para posteriores investigaciones en el área.

CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Una de las formas en las que el individuo se construye socialmente es mediante la incorporación de significados que le permitan ubicarse dentro de diferentes categorías sociales, en este sentido, el género no escapa de ser una construcción social, porque en sí representa una tipificación de cada sexo la cual se internaliza mediante la socialización (Berger y Luckman, 1979). Es así que ser hombre o mujer no es algo atribuido solamente a lo biológico, esta dicotomía hace referencia a un sistema de expectativas que se imponen socialmente sobre hombres y mujeres, siendo en este sentido que se entiende el *género* como una construcción social, como “un elemento constitutivo de las relaciones sociales basadas en las diferencias que distinguen a los sexos, y una forma primaria de relaciones significantes de poder” (Scott, 1990. pág. 24).

Esta imposición social de expectativas se logra mediante el proceso de la socialización, entendida como un proceso continuo de enseñanza y reforzamiento con el que se consigue que los sujetos acaten sus roles y formen parte del sistema social. Este proceso se puede dividir en dos fases: la socialización primaria y la socialización secundaria, siendo los agentes principales de enseñanza la familia y las instituciones educativas, respectivamente, teniendo como característica principal que para ambos casos el contenido de la enseñanza impartida a los sujetos varía dependiendo de su sexo biológico, ya que a éste se asocia a actitudes diferentes y particulares para cada sexo.

La socialización primaria es la etapa en la que la familia le transmite al niño o niña las normas que ellos consideran socialmente aceptadas y como se mencionó anteriormente dependiendo del sexo se le asociarán actividades y símbolos disímiles que sirven para formarlos como individuos sexuados. Es por esto que es común observar acciones como la de vestir al niño de azul y a la niña de rosado, darle a uno un balón y a la otra una muñeca, decirle al niño que los hombres no lloran mientras a ellas se les alienta a expresar sus sentimientos.

Por otra parte, en la socialización secundaria el sujeto es educado dentro de las diversas instituciones sociales, siendo esta etapa en la cual participa en la formación de su propia realidad social (Berger y Luckman, 1979, pág. 81) ya que al entrar en contacto con otras instituciones, además de la familia, se le permite generar su propio juicio. Es así que se puede definir la categoría de género como una construcción social que se origina en la interacción permanente con las estructuras sociales que rodean al ser humano (Kaufman, 1997).

Aun cuando las dos etapas de socialización son importantes en la construcción social del género, es sobre la socialización secundaria impartida a través de la institución educativa donde se centrará esta investigación, ya que se considera que a lo largo de la historia esta institución representa uno de los espacios donde se transmiten las concepciones sociales vigentes para el momento, incluyendo aquellas que definen al género.

Por ejemplo para las instituciones sociales del siglo XVII, era el hombre quien ostentaba un mayor control de los diferentes tipos de capitales que se pueden generar en la sociedad (económico, cultural, social) y poseía el control del *capital simbólico*, es decir, el reconocimiento del dominio sobre los demás capitales (Bourdieu, 1970). Esto implicaba que se reconocía el papel predominante del hombre en la esfera pública, por lo que en las instituciones educativas se reproducía la noción de superioridad masculina en dicha esfera y promovía la diferenciación entre géneros, tanto en términos de comportamiento como de expectativas; lo que se tradujo en una diferencia de oportunidades entre hombres y mujeres.

Buscando eliminar esas diferencias se crea la escuela mixta que implica la escolarización conjunta de niños y niñas. Este tipo de institución se orienta a brindar a mujeres y hombres la posibilidad de desarrollarse académicamente y, en teoría, ocupar los mismos puestos de trabajo en la esfera pública. Sin embargo, a pesar de los intentos de reforma del pensum educativo y de la estructura que compone dicha institución, estudios como los de Ayaso, García y Ramírez (2008) muestran que la mentalidad propia del siglo XVII, que categorizaba diferencialmente a cada sexo, prestando un trato diferencial a alumnos y alumnas a la vez que se les educa para desempeñar distintas actividades, sigue estando presente. Dentro de su ethos, la escuela mixta propone una educación igualitaria que se presenta como ambigua, es decir, limita la posibilidad de que cada sujeto se desempeñe en el ámbito de su preferencia

(sea público o privado) sin importar su sexo: “si el hombre es socializado para el mundo público también carece de instrumentos para su desempeño en el mundo privado (...) Por el contrario, la mujer que es socializada para el mundo privado, tendrá dificultades en su inserción en el mundo público” (Huggins, 2003, pág.15).

Esto deja en evidencia el problema de las limitaciones de acción que tiene cada sujeto en la esfera que se le atribuye al otro género, lo cual es un reflejo de la desigualdad derivada de la socialización diferenciada por género, y restringe la visión de ciudadana de la mujer al partir de una perspectiva en la que la vida pública es una ocupación predominantemente del hombre (Huggins, 2003).

De igual manera mientras se mantenga adscrita a la mujer como principal representante en el hogar, se limita al hombre en las actividades que puede realizar en la esfera privada, coartando su ejercicio de padre por falta de conocimiento sobre las habilidades necesarias para el cuidado de terceros y del hogar. Esto último ocurre porque no se educa al hombre en sus funciones como padre, a diferencia de la mujer a la cual capacitan desde pequeña a ejercer su papel de madre, un indicador de esto se puede obtener al ver como se le incentiva a la niña a jugar con muñecas las cuales representan un bebé que se debe cuidar.

De este modo, las instituciones públicas referentes al ámbito educativo son invitadas a enfocarse en brindar las condiciones necesarias para una formación integral del sujeto, sin sesgar el contenido que se le transmite ni dejar por fuera de su educación ninguna de las actividades que puedan desempeñar (una idea que va en sintonía con los objetivos del milenio) para así contribuir con el desarrollo igualitario de hombres y mujeres, y que de esta manera ambos aprendan a trabajar en cualquier área ya sea pública o privada.

Esta meta debe ser lograda mediante la búsqueda de la igualdad entre géneros, es decir mediante medidas políticas que promuevan de igual manera los derechos, necesidades y oportunidades de hombres y mujeres, logrando así que ambos tengan las mismas oportunidades (PNUD, s.f.).

A diferencia del concepto de equidad de género, que pretende dar un tratamiento diferenciado que favorezca a la mujer y logre la disminución de la brecha existente entre

sexos, la igualdad de género propone que todos los individuos son libres para desarrollar las capacidades que deseen, y al mismo tiempo deberían contar con las mismas oportunidades (PNUD, s.f.).

En este sentido, la Coeducación, entendiéndose como la educación conjunta e igualitaria de dos colectivos: hombres y mujeres (Subirats, 1994) surge como alternativa; es decir, se abre paso a un espacio en donde “él” y “ella” son educados juntos, recibiendo el mismo contenido, y brindándoles a ambos iguales oportunidades de estudio y de vida. No obstante del que la escuela mixta haya integrado a hombres y mujeres dentro del mismo establecimiento y sostenga enseñarles las mismas materias, investigaciones como la de Subirats (1994) y Ayaso, García y Ramírez (2008) indican que existe todavía áreas donde el contenido impartido varía según sexo al igual que las normas sociales que se les exige seguir, generando esto una disparidad en cuanto a conocimientos y pautas adquiridas, lo que de alguna manera limita tanto a hombres y mujeres en aquéllas áreas donde reciben un trato diferencial.

En síntesis, la coeducación consiste en enseñar a ambos géneros las mismas cosas, sin coartar su aprendizaje mediante basamentos que expresen que biológicamente no son aptos para desempeñar ciertas tareas, de este modo tanto hombres como mujeres aprenderán a desarrollar las habilidades necesarias para desempeñar cualquier tipo de actividades sociales; desde lo intelectual, pasando por lo profesional e incluyendo lo doméstico. Al realizar esto se le brinda al sujeto la posibilidad de ejercer la tarea que desee y elegir un proyecto de vida con base en sus intereses y no según funciones adscritas a su género.

La puesta en práctica de estas propuestas pedagógicas se encuentra apenas en su inicio, y en lo que respecta específicamente a Venezuela, no se ha planteado integrar la propuesta coeducativa a la institución escolar; ante esta situación es pertinente indagar, en el trato y contenido que transmite el profesorado a sus alumnos, y así distinguir en la acción pedagógica **¿cuáles elementos promueven la igualdad de oportunidades para ambos géneros?**, con el fin de conocer las necesidades que pueda tener la escuela mixta en el logro de una educación cada vez más igualitaria.

Por todo lo expuesto anteriormente es que se generan los siguientes objetivos para esta investigación

1. Objetivo General:

- Distinguir en la acción pedagógica elementos que promuevan la igualdad de oportunidades para ambos géneros.

2. Objetivos Específicos:

- Identificar el concepto de igualdad de género que maneja el profesorado.
- Dimensionar el concepto de igualdad de género en los espacios público y privado, manejado por el profesorado.
- Precisar los elementos de igualdad de género en la acción pedagógica del profesorado.

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

1. Género: concepto, implicaciones y propuesta.

Desde una perspectiva social el género se puede entender como algo mucho más complejo que solo la diferencia entre hombres y mujeres, se concibe como “un elemento constitutivo de las relaciones sociales basadas en las diferencias que distinguen los sexos y (...) una forma primaria de relaciones significantes de poder” (Scott, 1990, pág. 24), es decir, se trata de una categoría vinculada al aspecto biológico del ser humano, que ha sustentado jerarquías y pautas de comportamiento entre los mismos. Teniendo esto en consideración se puede decir que:

Los conceptos de género estructuran la percepción y la organización, concreta y simbólica, de toda la vida social. Hasta el punto en que esas referencias establecen distribuciones de poder (control diferencial sobre los recursos materiales y simbólicos, o acceso a los mismos), el género se implica en la concepción y construcción del propio poder (Scott, 1990, pág.27).

En este sentido, el género sirve para referenciar cualidades que, a pesar de estar vinculado al sexo de cada sujeto, no deriva directamente de ello sino de categorías elaboradas socialmente: “pasa a ser una forma de denotar las ‘construcciones culturales’, la creación totalmente social de ideas sobre los roles apropiados para mujeres y hombres” (Scott, 1990, pág. 8), definiéndose así actividades específicas para cada uno.

Es así que la mujer queda asociada con la naturaleza debido a que experimentaba su relación con la misma mediante la menstruación, cambios hormonales, período de embarazo, lactancia, etc. (Ballarin, 2008); en adición estas mismas características sirven para marcar una

estrecha relación con el niño durante los primeros meses de vida lo que vincula estrechamente a la mujer a actividades de cuidado de otros. Por otro lado el hombre es vinculado a lo social, convirtiéndolo en el encargado de la producción de bienes.

Estas asignaciones de labores diferenciadas por el sexo conlleva la asignación de espacios de desarrollo, (al hombre le corresponde el espacio público, y a la mujer el ámbito privado), de esta manera se genera una relación de poder desproporcionada entre los mismos ya que un sexo se encuentra en desventaja según sea el área a la que se haga referencia. Es decir, se crean representaciones sociales y de poder para ambos sexos que van a influir en la conducta de los mismos, las cuales son percibidas como naturales, y están fuertemente arraigadas en las instituciones sociales y en el imaginario colectivo (Lamas, 1995).

Es por esta relación directa que existe entre el género y la asignación de poder que el concepto de género adquirió auge en la lucha política como categoría útil para demostrar que las diferencias entre hombres y mujeres no se deben a cualidades biológicas sino, por el contrario, son impuestas culturalmente mediante la socialización (Lamas, 1995), y en este sentido, la división sexual del trabajo y las relaciones de poder se pueden definir como una “construcción arbitraria de lo biológico” (Bourdieu, 2007, pág.17).

Sin embargo bajo el entendimiento del género como una categoría cultural impuesta sobre los sujetos sexuados, se propone que el sexo como característica no justifica la existencia de cualidades, aptitudes y deberes diferenciados (Izquierdo, 1985; García Meseguer, 1989, citado por Ballarín, 2008), cuestionando la teoría que justifica la división natural de tareas entre sexos. Esta concepción permite decir que la identidad genérica se construye históricamente a través de la internalización de símbolos sobre lo que la cultura considera masculino o femenino, y por lo tanto puede ser cambiante.

Las nociones prefijadas de lo que es cada sexo implican para el hombre que debe comportarse según lo que se espera de él, sin siquiera poder pensar en desempeñar otras tareas restringidas a las mujeres (Bourdieu, 2007). Bajo esta visión los estudiosos del género proponen la necesidad de introducir cambios en la relación entre hombres y mujeres para permitirles a ambos desempeñar las mismas actividades.

Como explica Lamas (1995), para Bourdieu la vía para acabar con dicha relación es la desinstitucionalización de la simbología reinante mediante la pérdida de reconocimiento de la misma. Para cambiar la relación de poder entre sexos es necesario modificar favorablemente el concepto de género hacia uno donde ambos sexos tengan posibilidad de acción en ambos ámbitos. “El género debe redefinirse y reestructurarse en conjunción con una visión de igualdad política y social que comprende no sólo el sexo, sino también la clase y la raza” (Scott, pág. 37), y así proponer una sociedad donde las diferencias no se traduzcan en desigualdades:

El quid del asunto no está en plantear un modelo andrógino sino en que la diferencia no se traduzca en desigualdad. Si bien toda nuestra experiencia de vida está marcada por el género, también tenemos, como seres humanos, una comunalidad de aspiraciones y compromisos que con frecuencia nos une más que sólo las cuestiones de género (Lamas, 1995, pág. 31).

Así, a pesar de existir diferencias biológicas entre los sujetos, ello no implica que las prácticas que realizan deban ser excluyentes unas a otras. La introducción del concepto de género abre la posibilidad de modificar la relación de poder entre sexos al instaurar una concepción donde ambos sexos son concebidos como iguales en oportunidades. Pero esto sólo es posible mediante la socialización, espacio donde se construye y transmite la visión de género existente.

Como se viene explicando, esta mentalidad diferenciadora dio cabida a que se instauraran relaciones de género en donde el hombre era el centro de poder y la mujer estaba encargada del servicio y acompañamiento; esta forma de relacionarse es definida por algunos autores como machismo, y refiere “un mecanismo social y cultural de control” (Moreno, 2007, pág.13) que garantiza al hombre que cumplirá con su rol de proveedor y reproductor y que la mujer estará ligada al trabajo del hogar y crianza de los niños, desde una visión de superioridad del hombre sobre la mujer.

Según Moreno el machismo puede dividirse en dos categorías, “un machismo-poder y un machismo-sexo” (Moreno, 2007, pág.13). El primero “cumple como función principal el mantener y reproducir como parcela inalienable de los hombres el uso de un determinado poder” (Moreno, 2007, pág.13). Mientras que el de machismo-sexo “cumple en cambio la función de manifestar públicamente, y a todo el mundo, que se pertenece de lleno al sexo masculino y, por lo mismo, se tiene derecho a ejercer poder” (Moreno, 2007, pág. 13). En este sentido el segundo tipo de machismo responde a una necesidad constante de demostrar la masculinidad del hombre mediante la acción de mantener activamente varias parejas sexuales al mismo tiempo, ya que la masculinidad sería equivalente al número de mujeres con las que puede estar el hombre. Esta forma de machismo influye directamente en la estructura familiar venezolana ya que al hombre mantener varias parejas, puede generar distintos núcleos familiares, creando la una figura del padre ausente y otorgándole a la madre toda la responsabilidad de criar al hijo o hija nacida de esa relación, y convirtiéndola así en el centro de la familia. De esta manera se incorpora otra teoría que explora la socialización diferenciada entre hombres y mujeres, y esta tiene que ver con el manejo del poder y cómo desde el control del mismo se le asignan diferentes roles y capacidades a cada sexo.

2. La instauración de la educación: propuesta educativa de Rousseau.

Jean Jeacques Rousseau en su libro “El Emilio” expone una visión de la sociedad que favorece a la figura del hombre; esta forma de sociedad se puede identificar con **visión androcentrista** de los sexos. Esta visión consiste en establecer una clara diferencia y desigualdad entre hombres y mujeres, “en lo común que hay en ellos, son iguales; en lo diferente, no son comparables” (Rousseau, 1762, pág. 187), esta idea implica que el comportamiento común que tienen hombres y mujeres es el de procrear, sin embargo cada uno participa de forma diferente dentro de la sociedad, y es ahí que se desglosan y se asignan los roles inherentes a cada sexo, de tal forma que responden a sus capacidades naturales en donde uno tiene que ser activo y fuerte la otra pasiva y débil.

Dentro de estas diferencias se expresa que el hombre, que según Rousseau es bueno por naturaleza, es capaz de alcanzar un estado de bienestar social al dejarlo crecer libremente y sin opresiones, por esto, el hombre debe crecer lejos de una sociedad que lo corrompa y para lograr esto se plantea una educación libre ,en donde se le permita expresar lo que siente, que

crezca y haga lo que le conviene y así mantendrá un espíritu lleno de amor hacia el mismo y hacia su prójimo lo que a su vez garantizaría una sociedad con nuevos estándares de bienestar. De esta manera el hombre desempeñará un rol dentro de la esfera política y como tal se desenvolverá en el espacio público.

En lo que respecta a la mujer, Rousseau plantea el proceso de educación perfecto para ella en la figura de Sofía, en donde se construye un ideal femenino de la compañera perfecta para el hombre, bajo la figura de Emilio. Expone que el papel natural de la mujer es el de ser madre, ya que al ser capaz de tener al hijo del hombre en su vientre se le considera como la acompañante del hombre e inmediatamente se le asigna el rol de cuidadora de la familia, es por esto que el papel de la mujer según Rousseau es muy claro, es servir y cuidar al hombre y a sus hijos.

Esta forma de ver la relación hombre/mujer genera una brecha en la forma en la que se educa al hombre y la mujer, ya que el hombre es educado libremente alejado de la sociedad y dejando que haga lo que lo hace feliz, pero para la mujer no es lo mismo, ya que según Rousseau ella no es capaz de desarrollar su rol de forma natural; debe ser enseñada por todos los medios posibles el oficio de ser la dama perfecta, así esto implique someterla a una relación con esa figura que corrompe el alma, de la que se aleja al hombre, como lo es la sociedad (Rousseau, 1762). Al respecto Marina Subirats comenta:

Rousseau plantea unos principios totalmente diferenciados para la educación de niños y niñas (...) porque el destino de la mujer es servir al hombre y, por lo tanto, una educación semejante a la de Emilio, que la convirtiera en un ser autónomo, la perjudicaría para el resto de su vida (Subirats, 1994, pág. 3).

Es así que se genera una clara diferenciación de las actividades que desempeñarán, y en caso de que la mujer pretenda invadir un espacio que no le corresponda, la sociedad se encarga de castigarla:

Cuando [las mujeres] procuran usurpar nuestras ventajas [la de los hombres], no abandonan la suya; pero sucede que no pudiendo amalgamar bien unas con otras

porque son incompatibles, no llegan con aquéllas a donde hubieran alcanzado y no pueden en estas competir con nosotros [los hombres], perdiendo así la mitad de su precio (Rousseau, 1762, pág. 198).

De este modo, una mujer que intente desempeñar roles que socialmente le corresponden al hombre no será altamente demandada para una relación de pareja como aquella que ha sido educada para ser una acompañante (Rousseau, 1762). Así, se aprecia como la figura de la mujer, desde una perspectiva social, poseía valor sólo si favorecía al hombre quien ostenta el papel de la figura dominante.

Bajo este lineamiento lo que Rousseau considera como una asignación natural de roles, es en realidad una construcción social que al ser aceptada por los integrantes de la misma se reproduce dentro de las diferentes instituciones que la componen, dando la sensación de que la diferencia entre hombres y mujeres es algo natural.

3. La reproducción.

Las conductas entendidas como constructos sociales se pueden ubicar dentro del concepto de *habitus*, que para Bourdieu se definen como un conjunto de disposiciones a actuar adquiridas en el medio social en donde se desenvuelve el individuo. Este *habitus* afecta todos los aspectos de la vida en el sujeto, desde la concepción de lo que significa ser hombre o mujer y los roles que aceptan como tales, hasta la forma de caminar, sentarse, hablar, entre otras.

Es menester mencionar que Bourdieu asigna la construcción social del *habitus* a la *violencia simbólica*. Este concepto implica la imposición de significados de forma legítima y disimulada, con la particularidad de responder a las creencias de la cultura dominante a la vez que son impuestos a todos los grupos sociales (Bourdieu, 1972). Al ser esta imposición legítima, los individuos no son conscientes de que los roles que le son asignados responden a la simbología y significados que son aceptados por un grupo, sino que lo perciben como normales y generales.

Las conductas que son reproducidas pueden ser ubicadas en un *campo*, es decir, ese espacio o área de actividades específicas que desarrolla el individuo respetando los límites

epistemológicos del mismo. Existen diversos *campos* en donde se desenvuelven los sujetos y en donde ponen en relación sus *habitus* con los de otros.

De esta forma se genera lo que sería luchas de clases en los *campos*, en donde los individuos con *habitus* similares se agrupan para defender sus creencias y luchan con otros que tienen formas distintas de ver la sociedad. Estas luchas se dan mediante el control de lo que Bourdieu denomina *capital social, cultural, económico y simbólico*.

Aquel grupo que controle el capital que sea más importante en algún *campo* será considerado como el grupo que posee la cultura dominante, y por ende, será el que marque las pautas de comportamiento consideradas legítimas. No obstante, pueden existir otros grupos que buscarán innovar, modificar o apoderarse del dominio en el campo.

Desde la perspectiva de género se puede decir que son diversos los *campos* de conflicto o encuentro en la relación hombre/mujer. Comúnmente el capital simbólico (el reconocimiento del dominio sobre los demás capitales) ha sido otorgado a una concepción cultural donde los géneros están asociados a ciertas actividades específicas de las que se espera que se ocupen, generando unas relaciones desiguales entre ambos sexos.

4. Socialización como medio de reproducción

Los contactos de cada sujeto con su entorno social y las actividades que realiza, tienen como propósito el que aprenda el conjunto de pautas y de significados que son aceptados socialmente, es por ello que “toda actividad humana está sujeta a la habituación. Todo acto que se repite con frecuencia, crea una pauta que luego puede reproducirse...” (Berger & Luckman, 1979, pág. 74). Es bajo esta premisa que se entiende que el sujeto mediante la participación activa y la repetición de acciones socialmente aceptadas crea lo que se conoce como el *habitus*.

Es así que la sociedad hace uso del proceso de socialización como un medio de enseñanza y reforzamiento continuo, con el que se consigue que los sujetos acaten sus roles y formen parte del sistema social. Este periodo de aprendizaje al que se somete al sujeto debe realizarse en diferentes etapas o fases: la socialización primaria y la socialización secundaria.

La socialización primaria es la etapa en la que la familia le transmite al infante las normas que ellos consideran socialmente aceptadas. En la socialización secundaria el sujeto es educado dentro de las diversas instituciones sociales, que al estar cargadas de un carácter controlador, gracias a los mecanismos de sanción, sirven para transmitir a las nuevas generaciones las formaciones sociales y el *habitus* que representa los valores aceptados en la sociedad.

Aun cuando las dos etapas de socialización son importantes en la construcción social del sujeto, en los primeros años de vida el infante es totalmente incapaz de distinguir entre un comportamiento natural y uno que responde a las construcciones sociales, entonces el sujeto en esta etapa hereda la construcción social que aceptan sus padres y lo asume como un comportamiento natural. Luego en la socialización secundaria es donde se relaciona con las instituciones sociales que sirven como agentes que "...controlan el comportamiento humano estableciendo pautas definidas de antemano que lo canalizan en una dirección determinada..." (Berger y Luckman, 1979, pág. 76).

Es bajo este escenario que se puede entender que en la segunda etapa de la socialización, el sujeto está en la capacidad de someter a juicio sus comportamientos, es decir, es posible que acepte o rechace las normas que le son inculcadas dentro de las instituciones formales. Estas instituciones buscan que el sujeto acepte totalmente las normas que se le transmiten ya que "... cuando se institucionaliza el comportamiento, más previsible y, por ende, más controlado se vuelve..." (Berger & Luckman, 1979, pág. 85), es así que una de las instituciones más importante para lograr que el sujeto acate las normas sociales es la escuela. Ello lo logra mediante el uso de la *Acción pedagógica* (Bourdieu, 1970), que es desde toda perspectiva una imposición de significados a través de un poder legitimado (en este caso el de los profesores).

Esta acción pedagógica se entiende como una forma de violencia simbólica ya que "... la escuela hace propia la cultura particular de las clases dominantes, enmascara su naturaleza social y la presenta como la cultura objetiva (...) rechazando al mismo tiempo las culturas de los otros grupos sociales" (Bechelloni en Bourdieu, 1972, pág. 26).

Esta cultura se trasmite de manera formal en la escuela mediante el curriculum explícito (OEI, s.f.), que es el pensum; aquellas asignaciones y temas convenidos por la institución, y la clase dominante que la compone, como adecuados y necesarios para el estudiante. Incluye no sólo el contenido formal acordado a ser transmitido durante el proceso educativo sino las evaluaciones y los índices que componen las mismas y determinan cómo se medirá el conocimiento adquirido.

Pero además del contenido oficial, también se ejerce la acción pedagógica mediante el curriculum oculto, es decir, mediante todas aquellas pautas informales o concepciones, normas, ideologías y valores que transmiten los docentes, y la institución educativa en general, de manera inconsciente a los alumnos (OEI, s.f.). Ocurre que al ser los docentes una figura con poder institucionalizado, transmiten indirectamente sus creencias a los alumnos, creencias también construidas mediante socialización, y que suelen estar sesgadas por la visión androcentrista que asigna oposiciones entre los géneros.

5. La igualdad de género dentro de la escuela

La educación es uno de los procesos más importantes en lo que respecta a la inserción del individuo en la sociedad. Con la instauración de la educación mixta, se propone formar tanto a niños como a niñas, preparándolos con las herramientas necesarias para asumir un puesto en la estructura social. Para el caso de Venezuela los objetivos que plantea el Ministerio de Educación Cultura y Deporte (MECD) incluye asegurar la igualdad de hombres y mujeres, incorporando a ésta de manera integral en la sociedad y asegurando a ambos las posibilidades de obtener futuros trabajos (MECD, 2004).

Sin embargo, la educación conjunta de hombres y mujeres no es suficiente para asegurar la igualdad entre ellos. Diferentes investigaciones como las de Subirats (1994) y Ayaso, García y Ramírez (2008) demuestran que desde que se instauró la escuela mixta no ha desaparecido el trato diferencial para cada género. En respuesta a estos resultados un grupo de investigadores pertenecientes a la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) han propuesto, en el estudio **Coeducamos. Sensibilización y formación del profesorado**, mejorar la escuela mixta convirtiéndola en coeducativa, objetivo el cual definen del siguiente modo:

Educar a chicos y chicas al margen del género masculino o femenino, es decir, educarles partiendo del hecho de su diferencia de sexo, pero sin tener en cuenta los roles que se les exige cumplir (...), por ser de uno u otro sexo, dando las mismas oportunidades tanto a niños como a niñas, potenciando aquellos aspectos que los roles de género suelen esconder (OEI, s.f., pág. 3)

Esta propuesta, a pesar de parecer similar a la escuela mixta ya instaurada, va más allá, exigiendo que además de integrar la enseñanza para niños y niñas, se asegure que el contenido que éstos reciban sea el mismo, sin establecer diferencias en la formación en base a oposiciones biológicas según sexo. De esta manera se promueve la igualdad de género y una educación completa para ambos sexos, recibiendo ambos capacitación tanto en las futuras actividades que desempeñarán en el área pública como en la privada.

Como expresa Messina (2001), la educación para la igualdad de género busca transformar las relaciones de género para que tanto mujeres como hombres dispongan de las mismas oportunidades de desarrollar su potencial y de establecer nuevas asociaciones entre los géneros, basadas en el respeto mutuo y el diálogo, así como compartiendo funciones y responsabilidades públicas y privadas en sistemas sociales y educativos inclusivos.

Frente a tantos cambios en la institución educativa no es fácil definir el contenido que reproduce la misma mediante la acción pedagógica, ya que en ella se mezclan antiguas concepciones de sexo con nuevas definiciones de género. Lo que sí es cierto es que la escuela es el principal espacio para reafirmar las concepciones reinantes dentro de una sociedad, incluso aquellas que definen lo que deben ser hombres y mujeres.

La escuela en su concepción mixta propone que exista una igualdad de condiciones para los jóvenes, donde promete asegurar las mismas posibilidades a ambos sin ningún tipo de discriminación, sin embargo diferentes estudios muestran que en algunos casos estos objetivos no son logrados a cabalidad; es así que para definir la situación de las escuelas mixtas se buscará distinguir en la acción pedagógica elementos que promuevan la igualdad de oportunidades para ambos géneros.

CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO

1. Tipo de investigación

La presente investigación se define como cualitativa según su aproximación al fenómeno de estudio. Con ello se logrará obtener datos de índole descriptivos a partir de las propias palabras y conductas observables de los sujetos (Taylor y Bogdan, 1996) y así conocer en profundidad el contexto social y el *hábitus* que influye en la *reproducción* de igualdad entre géneros, clasificando la interacción simbólica del profesorado con sus alumnos según el tipo de igualdad que *reproducen* los primeros.

Los individuos comunican lo que aprenden a través de símbolos que poseen un significado común; todos los significados atribuidos a los diferentes símbolos y acciones son elaborados mediante la interacción social que se da durante la realización de las diferentes actividades. Entonces, la labor del investigador que hace uso de métodos cualitativos es interpretar el sentido y significado atribuido a cada símbolo (Olabuénaga, 1996). Es útil porque permite “captar el origen, el proceso y la naturaleza de estos significados que brotan de la interacción simbólica entre los individuos” (Olabuénaga, 1996) para así comprender el contexto social del sujeto y el impacto que tiene sobre el mismo.

2. Diseño de la investigación

El presente trabajo es una investigación de índole descriptiva, ya que busca crear una fiel representación del fenómeno educativo, partiendo de las características que se pueden observar y que son específicas del fenómeno en estudio, y así lograr conocer el concepto de igualdad que promueven los profesores con respecto al género sin tratar de explicarla. En otras palabras, se busca obtener información detallada sobre las creencias del profesorado en cuanto al género ya que esta parte del contenido que transmiten a sus alumnos mediante violencia simbólica, se convierte en la concepción de igualdad que se reproduce a través de la institución.

Se utilizó el estudio de caso, es decir la exploración de "una situación concreta que sea auténtica y quede representada en su totalidad" (Pérez, 1984, p 88), escogiendo una institución educativa mixta en particular con el propósito de abarcar la complejidad del mismo y conocer las implicaciones que tiene el tema de igualdad de género en una sola institución; es decir, a pesar de que no se tendrá una muestra amplia se trabajará con el caso escogido para comprender al máximo como los profesores intervienen en la reproducción de normas que apuntan a la igualdad de género.

3. Población

Se entrevistaron a los profesores, dado que el interés de la investigación reside en conocer el contenido de los significados que poseen estos en torno a la igualdad de género ya que, bajo la teoría de Bourdieu, son estos conocimientos los que mediante el uso de la violencia simbólica, a través de la acción pedagógica, son transmitidos a los alumnos, causando que en muchas ocasiones los jóvenes internalicen dichos conocimientos como normales. Es por ello que se buscó conocer el concepto de igualdad de género que impone el personal docente a los alumnos y no la interpretación que le dan los estudiantes al contenido que transmite el profesorado.

Para este estudio se hizo énfasis únicamente en una escuela mixta, ya que al ser entendida como un espacio de educación conjunta de hombres y mujeres, es donde se puede desarrollar a plenitud una propuesta coeducativa. Otro motivo es que los profesores representan el principio de la socialización secundaria de los alumnos, por lo que estarán formando en el niño el *habitus* que es aceptado socialmente, es decir, son responsables directos de transmitir a los estudiantes las normas que responden a los objetivos de igualdad de oportunidades para mujeres y hombres. Si en este período de educación de niños y niñas, el profesorado tiene una actitud a favor o en contra de la igualdad de género es muy probable que la reproduzca en el alumnado.

Para la presente investigación se decidió trabajar con una institución educativa mixta de índole privada que tiene la característica de ser una de las pocas instituciones que en su municipio educa conjuntamente a individuos de ambos sexos. El colegio alberga una población de 945 alumnos en ciclo básico divididos en la primera etapa comprendida desde

1er a 3er grado y la 2da etapa que es de 4to grado a 6to grado, por confidencialidad de los datos y secreto estadístico no se coloca el nombre de la institución. El modelo teórico utilizado indica que los profesores transmiten a los alumnos de forma impositiva las creencias aceptadas por el grupo social, en la primera etapa de educación básica los alumnos se encuentran mayoritariamente al cargo de un solo profesor, mientras que en la 2da etapa se incorpora la modalidad de rotación de profesores, en donde cada uno se encargará de una materia. Es por esta idea que en la investigación se entrevistaron a los 14 profesores de la segunda etapa ya que representa una mayor variedad de fuentes que administran la acción pedagógica, lo que permitió identificar si estos docentes coincidían o no en las normas aceptadas socialmente y que se le transmite al alumnado.

4. Variables de estudio

Para la presente investigación se tomaron en cuenta dos variables de estudio, **acción pedagógica**, entendida como la imposición violenta de significados que realizan los docentes mediante el acto pedagógico de educar (Bourdieu, 1972); y por otra parte la **concepción de género** que poseen los profesores sobre hombres y mujeres, es decir, el constructo social o simbología existente en torno a cada género.

Para la variable acción pedagógica se tomaron en cuenta las dos dimensiones que componen dicha acción, el **currículum explícito y oculto**, es decir el contenido formal que se transmite mediante el acto de educar, y aquellas normas y pautas establecidas socialmente que, a pesar de no ser parte del currículum formal, son transmitidas de manera indirecta por parte del profesorado al alumnado (OEI, s.f).

En lo que respecta al currículum explícito, éste se divide en el **contenido formal** estipulado por el Ministerio de Educación y por la institución educativa para ser implantado en cada grado, y en los **criterios de evaluación** tomados en cuenta para ponderar el desempeño del estudiantado. Cabe mencionar que los criterios de evaluación pueden ser de diferentes tipos: los **formales** que hacen referencia a aquellos indicadores y criterios tomados en cuenta para las evaluaciones sobre el contenido teórico, y los **informales**, que se refieren a los aspectos de rasgos escolares ponderados en la evaluación, como sería el **comportamiento** y la

apariencia aceptados por la institución educativa como correctos y adecuados para el alumnado.

Para el currículum oculto se busca conocer cuáles son esos valores culturales asociados al género que transmiten los profesores, y si éstos son de corte **igualitario o androcentrista**.

En la segunda parte de la entrevista se buscó conocer las concepciones de género que poseen dichos profesores, al evaluar el nivel de participación que otorgan a cada género en dos espacios: el **ámbito público**, es decir, al área laboral; y en el **ámbito privado**, entendiéndose por éste al espacio doméstico y todas las labores vinculadas a la misma.

Entre los elementos tomados en cuenta para determinar la concepción de género preponderante con respecto al ámbito privado se tomaron en cuenta tres categorías de análisis: **limpieza, cuidado de familiares** (hijos, abuelos y otros parientes) y **reparaciones** en el hogar, y se evaluó a que género se asocian cada una de éstas labores. Con respecto al ámbito público se tomaron como categorías el **cargo, salario y horario** considerados adecuados para cada género.

En el siguiente cuadro se presentan las variables de estudio pertinentes a la investigación con sus dimensiones, categorías e indicadores:

Tabla 1 Operacionalización de variables: acción pedagógica

Variable	Dimensiones	Categorías	Subcategorías	Subcategorías	Indicadores	
Acción Pedagógica	Curriculum Explicito	Contenido	Androcentrista	-	Asignación de materias según sexo	
			Igualitario		Asignación de actividades según sexo	
		Criterio de evaluación	Formal	-	Aplicación de exámenes distintos según sexo	
			Informal	Apariencia	Uso de uniformes distintos según sexo Apariencia aceptada según sexo Apariencia castigada según sexo	
	Curriculum Oculto	Significado androcentrista		-	Comportamiento	Comportamiento evaluado positivamente según sexo dentro y fuera del salón Comportamiento evaluado positivamente según sexo con profesores y pares Comportamiento evaluado negativamente según sexo dentro y fuera del salón Comportamiento evaluado negativamente según sexo con profesores y pares
		Significado Igualitario			-	-

Tabla 2 Operacionalización de variables concepto de género del docente

Variable	Dimensiones	Categorías	Indicadores
Concepto de género del docente	Nivel de participación en el ámbito laboral según sexo	Cargo	Expectativa de cargo según sexo
		Salario	Expectativa de salario según sexo
		Horario	Expectativa de horario según sexo Flexibilización de horario según sexo
	Nivel de participación en el ámbito doméstico según sexo	Limpieza	Responsable de las actividades de limpieza Tiempo empleado en las actividades de limpieza
		Cuidado de familiares	Responsable del cuidado de los miembros de la familia Tiempo empleado en las actividades de cuidado familiar
		Reparación	Responsable en la reparación de artículos del hogar Características de la reparación realizada

5. Técnica de recolección de datos

Se trabajó con la entrevista, es decir, una conversación sistemática orientada a indagar, en las percepciones de los actores sociales, el contenido que es transmitido y compartido con otros mediante la interacción simbólica, en este sentido se entrevistaron a los encargados de reproducir el mundo simbólico reinante en dicha institución.

Se escoge esta técnica por considerarla acorde al concepto de *acción pedagógica*, según el cual, los alumnos aprenden lo que es transmitido por parte del profesorado; por ello es pertinente identificar en el análisis de las entrevistas en cuál categoría de igualdad de género se ubica cada docente.

Es así que se buscó deducir del contenido que transmiten los profesores, aquellos rasgos que hagan referencia a una reproducción de desigualdades o distinciones entre los géneros, buscando captar con qué concepto de igualdad de género se identifican los educadores, y más específicamente, si reproducen una igualdad unilateral o bilateral.

La entrevista permite adquirir conocimientos de la vida social de los sujetos a través de relatos verbales (Taylor y Bogdan, 1996) logrando obtener del entrevistado aquellos significados que sólo éste conoce por formar parte del mundo simbólico que interesa descubrir (Olabuénaga 1996, pág. 170). Para entender el constructo simbólico que elaboran los sujetos, el estudio empleó entrevistas individuales, holísticas y semi-estructuradas, guiadas por el entrevistador, de modo de poder conocer el significado del contenido que transmiten los profesores, sin limitar de antemano las preguntas o respuestas que puedan surgir.

El estudio se complementó con observación participante dentro y fuera del aula de clases para corroborar que la información aportada por el profesorado sobre el proceso de enseñanza fuera acorde a la realidad observada. Adicionalmente la observación participante permitió obtener información adicional sobre los significados transmitidos, el trato que se da a alumnos y alumnas y aspectos referentes al lenguaje corporal.

La observación participante es una técnica que permite obtener información completa y profunda de la realidad que se observa sin la conciencia explícita de los sujetos objeto de

estudio ya que se reduce la intervención del investigación al máximo, de este modo la confianza de la información obtenida es mayor.

Se utilizó esta técnica como complemento de la entrevista ya que, como expresa Olabuénaga, “la observación garantiza un alto nivel de rigor cuando se combina con otros métodos” (1999, pág. 128), asegurando la validez del estudio y que no se caiga en etnocentrismos al momento de explicar el hecho.

6. Estrategia de análisis de datos

Una vez obtenidas las entrevistas en su totalidad se realizó análisis de contenido de las mismas a modo de desglosar y estructurar la información en relación con las variables a estudiar. Con esta estrategia se facilita el análisis de los datos obtenidos, manejándolos de forma ordenada al clasificarlos en categorías de análisis que permitieron crear una matriz de datos. La categorización facilitó detectar, dentro de los argumentos, aquellos elementos manifiestos y latentes que hacen referencia al modo de comprender la igualdad de género.

Se utilizó como unidad de análisis las oraciones suministradas por el personal docente entrevistado.

7. Alcance y limitaciones

Estando compuesto el municipio donde se encuentra el colegio por instituciones con matrícula mixta como por colegios con matrícula de un solo sexo, la presente investigación abarcó la institución privada, de carácter mixto, con mayor número de alumnos de dicho municipio.

Considerando las limitaciones asociadas al tiempo y permisologías, se decidió trabajar únicamente con dicha institución ya que como expresa Stake (1998), en el estudio de casos se debe trabajar con aquel caso que sea factible y se pueda abordar adecuadamente dado que el trabajo del investigador es valorado dentro de la institución.

Por otra parte, esta investigación es un primer acercamiento al tema de género desde esta perspectiva si se toma en cuenta el hecho de que la técnica de recolección de datos aquí empleada no es la común para esta temática.

8. Aspectos éticos

Durante la realización de la investigación se asegura respetar el anonimato de los entrevistados, haciendo referencia a ellos mediante seudónimos o códigos de letras y/o números. Del mismo modo las entrevistas sólo fueron grabadas con previa autorización del entrevistado, asegurando en todo momento el compromiso de respetar la voluntad de aquellos que colaboren con la investigación. El uso de la información fue en todo momento con fines académicos.

CAPÍTULO IV: ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

1. Enfoque del análisis

En la institución educativa han predominado las diferencias de género, influenciadas principalmente por la visión androcentrista, claramente dibujada por Rousseau en 1762, en sus definiciones sobre la educación formal. Con la creación de las escuelas mixtas, al permitir la inclusión de la mujer a la educación, se genera una aproximación a la igualdad de género en cuanto al acceso a la institución educativa, sin embargo, igualdad de acceso no equivale a igualdad en el trato hacia ambos sexos. Investigaciones como las de Subirats (1994), y Ayaso, García y Ramírez (2008) dan a conocer que todavía se puede percibir la presencia de la perspectiva androcentrista en lo que respecta al contenido transmitido dentro del sistema educativo.

De las muchas aristas con las que se puede estudiar la reproducción de concepciones de género, en este trabajo se decide estudiar el fenómeno a través de los conceptos de violencia simbólica y acción pedagógica de Pierre Bourdieu, utilizándolos como las categorías de análisis que permiten identificar a la pedagogía como un acto violento de imposición de significados, la cual se ejerce de manera legítima y encubierta dentro de una de las instituciones encargadas de reproducir la cultura dominante, la institución educativa.

Dado que al inicio de la instauración educativa se poseía una visión biologista determinista de los sexos, se asignaron diferentes labores y métodos de enseñanza propia de cada uno. Añadido a esto se presenta una cultura dominante androcentrista donde el hombre posee el dominio del ámbito público (considerado primordial frente al privado). Ambos elementos determinan una concepción de género que a pesar de ser cambiante se transmite de generación en generación.

La aparición de la escuela mixta y otros espacios en donde hombres y mujeres conviven bajo las mismas “normas” influye en el fortalecimiento del ideal de igualdad entre

ambos sexos, sin embargo, las creencias y modos de pensar propios de la cultura androcéntrica están arraigados en el sistema normativo, ocasionando que ambos géneros sean vistos como categorías dicotómicas y en general opuestas en cuanto a las expectativas de rol y pautas de conducta que se esperan de ellos en la sociedad. Este fenómeno da origen a un espacio social de posturas antagónicas entre la búsqueda de igualdad de género y la tendencia androcéntrica en donde el hombre es el centro de desarrollo de la sociedad.

Frente a la situación actual, y conscientes de las políticas públicas que se han realizado en pro a la igualdad, esta investigación parte de la postura de que existe una tendencia hacia la igualdad de género, mas ésta varía en ímpetu dependiendo si se analiza en el espacio público o en el privado.

Por una parte los movimientos feministas han buscado amparar a la mujer al protestar sobre su acotamiento al espacio privado, intentando incorporarla al espacio público y defender sus derechos, pero no ocurre lo mismo con los hombres; son escasos los movimientos que defiendan los derechos de paternidad o estén en pro de la incorporación del hombre al trabajo en el hogar; lo que indica claras diferencias entre las perspectivas de búsqueda de igualdad entre género. Así, la igualdad de género suele reducirse a igualar a la mujer al hombre en el ámbito profesional, restándole importancia y valor al ámbito doméstico y la participación activa que deberían tener ambos en la misma.

Esto nos permite proponer dos categorías de análisis relacionadas con la definición de igualdad. En primer lugar se puede hablar de la **igualdad unilateral** que tiene como principal premisa el promover la participación de las mujeres en el espacio público, sin embargo, este tipo de igualdad mantiene la adscripción de la mujer al espacio privado y por ende su protagonismo en todo lo referente al cuidado del hogar y de los hijos. Por otra parte, esta búsqueda de igualdad deja al hombre de lado ya que el interés se centra en incorporar a la mujer en el espacio público, mientras por defecto éste continúa adscrito solamente al espacio público cumpliendo con su papel de proveedor, sin incentivar su participación en el espacio privado.

En contraposición la **igualdad bilateral** representa un concepto en donde la ruptura con las nociones androcéntricas tradicionales generaría un espacio libre de estereotipos

sociales sexuados; es decir, la igualdad bilateral es aquella que propicia a ambos sexos a desenvolverse tanto en lo privado como en lo público. Este sería el caso de autoras como Subirats o aquellas que buscan instaurar en los sistemas educativos la Coeducación.

Partiendo de estas categorías de análisis propuestas por los investigadores, se analizaron los contenidos de las entrevistas, con el propósito de identificar en cuál de las dos se podría identificar al profesorado, y con ello distinguir en la acción pedagógica elementos que promuevan la igualdad de oportunidades para ambos sexos.

2. Punto de partida

Basándose en lo expuesto anteriormente y teniendo en cuenta la asignación teórica de los espacios de acuerdo a cada género, pareció prudente iniciar el análisis representando dicha división mediante las discrepancias presentes en la repartición de trabajos en base al sexo.

Como se apreció en las entrevistas, la mujer sigue estando asociada a trabajos relacionados al hogar y a brindar atención a otros (labores propias del espacio privado), esto por ser asociada a su cualidad biológica de procreadora; mientras que el hombre es asociado a los trabajos que tienen mayor relevancia en el núcleo social.

Trabajos de campo como el petróleo, ingenieros químicos, ingenieros geólogos, casi siempre el jefe es un hombre la mujer es subalterna, ahora los trabajos específicos de mujeres son muy fáciles, docencia, peluquería, fábricas de ropa, cajeras de supermercado y los hombres hacen los trabajos rudos de cargar las cajas
(E14)

No se observa una presencia equitativa de ambos sexos en las áreas laborales; donde se percibe a la mujer con mayor frecuencia no son los mismos trabajos donde predominan los hombres. Esta tendencia se observó en la institución educativa: de aproximadamente 30 docentes que se observaron solo 3 eran hombres, lo que representa dentro de la institución una relación de 10:1 mujeres a hombres. Esta proporción refleja una desigual distribución de sexos

dentro de una profesión, pudiendo ser ello un ejemplo directo para el estudiantado de labores consideradas femeninas.

Como se mencionó anteriormente, algunos profesores justifican la diferencia de género bajo una concepción biologista del género, es decir, asignan las discrepancias de comportamiento entre niños y niñas a un estado determinista de la realidad que se basa en la biología y anatomía como justificativo de las diferencias socialmente elaboradas, considerándolas como una cualidad inherente al ser humano y a su función de hombre o mujer.

Yo pienso que eso es genético [...] y pienso que es naturaleza, osea, naturaleza humana, el hombre siempre ha tenido como que una condición más, osea, más fuerte, más gruesa que la mujer (E9)

Ellos (los varones) están en una edad difícil con las hormonas locas, por eso son más inquietos tratan de llamar la atención, hay niñas que son así pero el promedio es bajo. La niña puede ser tremenda pero le llamas la atención y ya, el varón no (E14)

Estas ideologías o formas de pensar de los docentes serán transmitidas a los niños y niñas mediante la acción pedagógica, o tal como la explica Bourdieu; mediante la imposición de significados de parte de una arbitrariedad cultural que posee la clase dominante, en este caso los profesores, concedida por un poder aceptado arbitrariamente (Bourdieu, 1970).

Esta transmisión se lleva a cabo en base a las posturas que son aprobadas por la clase dominante dentro del currículo escolar, y la forma en la que internalizó y expone el docente dichas ideas. Por ello y basándose en investigaciones previas (Subirats, 1994), las cuales han demostrado que a pesar de que el pensum formal vaya acorde a una búsqueda de igualdad entre género, las creencias y percepciones que transmiten los profesores de modo informal pueden diferir, perpetuando las diferencias de género propias de la sociedad androcentrista,

para efectos de la investigación éste currículo se dividirá en dos partes, currículo explícito y oculto y se establecerá el análisis de los resultados tomando estos elementos por separado.

En el currículo explícito se buscan indicios manifiestos de diferencia de género en la institución, establecida en: las materias que se dan, las normas de la institución, y el comportamiento aceptado y castigado en los alumnos y alumnas. Mientras que en el currículo oculto se busca observar el contenido latente o el valor agregado que le pueda dar el docente a sus horas de clase, ello con el fin de identificar los valores, actitudes o normas que trasmite el docente de la institución.

En comparación con el currículo explícito el oculto tiene una mayor influencia ya que, según Bourdieu (1970), es el profesor la persona que transmite saberes, constructos sociales y valores admitidos, mediante el compartir con el alumno. Dependiendo de su posición con respecto a la diferencia de género, se podrá vislumbrar si promueve la igualdad bilateral o la unilateral en el día a día con los estudiantes.

3. Currículo explícito.

A primera vista se podría decir que en el Colegio visitado no se percibe una división en base al género, por ser una escuela mixta, no hay ninguna diferencia explícita, lo que haría suponer que es una institución igualitaria, con la excepción de las clases de educación física, en donde las actividades son vistas por separado, niñas y niños.

Como se pudo observar, a pesar de tratarse de una institución educativa que parte de la premisa de la formación conjunta de niños y niñas, hay separación de sexos incluso a nivel espacial y de contenido. Es interesante resaltar como aunque los profesores indican que la división en educación física se debe a cuestiones de logística y por escasez de materiales, se observó en todos los grados, incluyendo primaria, que las clases de deporte se dividen en grupos de niñas y niños, y no “en 15 y 15, así sea hembra o varón” (E10), como indicó uno de los profesores.

En Educación Física los deportes que aprenden también están divididos según el sexo “aquí aprenden el kikingball” (E10), comenta el profesor encargado de dar clase a las niñas, “los varones hacen fútbol y básquet, y las niñas voleibol” (E13). Esta separación en base a

género en los deportes está asociada a creencias biologistas que determinan como diferentes a hombres y mujeres: “Los varones son como más... no tienen miedo de patear las pelotas y las niñas son como más femeninas” (E10). Para los profesores la fragilidad a la que se asocia la mujer no deja espacio a la consideración de que tenga las mismas capacidades físicas que los hombres “sí se observan diferencias, por lo menos la capacidad de resistencia. Los niños tienen mucho más potencial y son muy competitivos, pelean mucho entre ellos, por ser el primero de la columna, por ser capitán, las niñas no son así” (E13).

Esto explica por qué al separar los grupos lo hacen por sexo en lugar de realizar una división basada en las capacidades o características físicas de cada individuo, en vez de colocar juntos a niños y niñas con mayor similitud en sus destrezas, por ejemplo todos los más pequeños en un grupo separados de los más grandes y corpulentos.

En cuanto a la evaluación de las actividades físicas los profesores establecen que utilizan el mismo instrumento para ambos sexos, sin embargo, al asignarles actividades deportivas diferentes presuponiendo distintas habilidades por parte de cada sexo, se puede concluir que se está sesgando el instrumento que se utiliza dependiendo de si es niña o niño, lo que refleja otra señal de desigualdad.

En las demás materias no se percibe esta diferenciación. En lo que respecta a la evaluación de niñas y niños se les estima por igual: “los indicadores dependiendo de la competencia, por ejemplo en construcción de cuadriláteros: construye cuadrilátero, construye triángulo, reconoce el centro... o sea, siempre los indicadores dependiendo del contenido” (E9). La ponderación de la evaluación está sujeta a indicadores generales para ambos sexos, los estudiantes suelen recibir el mismo examen, y si existen diferentes modelos, se reparten al azar, “depende del grupo [...] siempre uno hace un examen para todos los salones, pero uno ve el comportamiento [...] yo hacía modelos de exámenes [...] una vez lo hice una columna a, una columna b, una columna c” (E8).

Igualmente, al momento de realizar actividades grupales se permite a los estudiantes elegir los grupos, sin discriminarlos por sexo: “siempre hacemos una actividad para todos, de repente los divido en grupos y que ellos se reúnen y ellos se organizan como ellos consideren” (E9)

Se puede apreciar que las divisiones en base al sexo que se realizan con los alumnos no buscan generar una brecha en cuanto a conocimientos se refiere, sin embargo si se origina una diferencia basada en la creencia de que hombres y mujeres poseen habilidades distintas referentes a conductas y capacidades físicas. Esto explicaría el por qué las divisiones de grupos según sexo se dan en temas como educación física y en escenarios en los que se aprecia una notoria diferencia en cuanto al comportamiento del estudiantado; en estos escenarios los profesores expresan que prefieren manejarlos por separado dadas las conductas divergentes entre los sexos: “Si el grupo no es tan dócil, prefiero separarlos niños de un lado y niñas de otro.” (E12); esto se debe a los estereotipo de feminidad y masculinidad donde “Las niñas son más tranquilas” (E2) y delicadas, mientras que “los niños a veces quizá son más impulsivos, m... las niñas acatan más las normas. No todas no, pero en su mayoría, en general” (E5).

Los docentes se refieren a niños y niñas por separado, incluso para expresar que consideran que las diferencias no son absolutas. Parten desde el punto de vista de la dualidad para concluir que estas diferencias no son tan marcadas: “Hay grupos en donde las mujeres se portan muy bien pero hay otros que es todo lo contrario los hombres son lo más tranquilos y las niñas más tremendas” (E12). En este sentido, se puede observar cómo se expresan con comparaciones basadas en el comportamiento esperado de cada sexo incluso para expresar que son semejantes: “hay niñas que se comportan muy mal y niños que se comportan muy mal [...] tengo niños que son una maravilla, que yo digo, son una cosa que yo digo ninguna niña se compara con ese niño, entonces no, creo que no influye que sea este, por el sexo” (E9). Obsérvese como al hacer referencia al niño que se comporta bien se compara con la niña por ser la norma que ésta se comporte de dicho modo. En el caso del niño se le da el atributo de extraordinario a este comportamiento dado que las expectativas que se tienen del varón es que éste es indisciplinado y travieso.

Otro punto que compone el currículo explícito son los llamados rasgos personales: la apariencia y el comportamiento dentro y fuera del aula, entendiéndolo como todo lo que respecta a las normas de uniforme y apariencia, y a las conductas que son aceptadas por los docentes.

i. Bella y bestia son

Con respecto a la apariencia, los docentes están más atentos a los varones dado que consideran que estos acatan menos las normas de uniforme, sin embargo, les resulta normal esta dejadez hacia la norma porque consideran parte de su naturaleza el ser descuidados con la apariencia: “La franela por fuera casi siempre son los varones, porque las niñas con la coquetería no va a estar como una zarrapastrosa” (E3).

Del mismo modo relacionan a las mujeres con otro tipo de actitudes, siendo más comprensibles con ellas en lo que respecta al tema de la coquetería y decoración del cuerpo: “Lo que puede ser adicional es el ganchito la cosita de la coquetería que tú le permites un poquito más” (E3)

Se interpreta de éstos y otros comentarios que los profesores son comprensivos con ciertas conductas de cada sexo; con las niñas se toleran acciones de coquetería, “en un salón por ejemplo, que de repente se esté peinando (la niña)[...] son absolutamente respetables”(E8) y con los varones toleran la naturalidad y sencillez que deriva en incumplimiento de la norma explícita: “Que un varón se te quite de repente los zapatos en el salón, no se debe hacer pero tú como niña no te vas a horrorizar” (E8).

Y en base a éstas creencias se justifican ciertas conductas en cada sexo, siendo menos penalizadas según quien la realice:

Porque el hecho de que el varón sea espontáneo y se quite los zapatos, **no se lo voy a permitir, lo voy a entender, como maestra y como persona lo entiendo, y quizá mi llamado de atención no va a ser tan severo** como ‘salte de clases’ [...] o que una niña se esté peinando en el salón, yo le digo deja el peine, pero no la retiro del salón porque se está peinando (E8).

Es interesante ver en esta oración que la profesora entiende el comportamiento del niño o niña e incluso le es esperado, pero las normas establecidas la obligan a que haga el llamado de atención, sin embargo, al ser ésta una conducta asociada al estereotipo de género,

el castigo no es tan severo como debería ser porque son conductas que ella espera de la niña y del varón.

Pero así como se les deja pasar algunas de estas conductas según sea el caso, no se les permite a las mujeres ser distendidas con su imagen, ni a los varones ocuparse mucho de su apariencia. Al ocurrir alguno de estos casos la conducta es tomada como anormal por no corresponder a las expectativas de género, e incluso es sancionada o llamada la atención por parte de los docentes con el fin de asegurar que ambos sexos se comporten como es esperado.

¿Que no aceptaría? Que el varón esté haciendo las mismas cosas que las niñas, en cuanto a, todas las niñas están hablando de moda y el habla puro de moda [...] que las niñas de repente se estén pasando el peine y el tipo agarre el peine también y se peine, eso no lo acepto. No las acepto no, porque ellos son libres, me parecerían disonantes y en seguida me prenderían las alarmas inmediatamente (E8)

En la institución, al igual que en la sociedad venezolana, se entiende la coquetería o el anhelo de verse bien como parte de la conducta que debe tener una mujer, ya que la belleza puede entenderse como un área exclusiva de las mujeres:

Los varones con corte clásico [...] para mí un varón es corte clásico, ¿por qué?, porque lo aprendí aquí (en el Colegio) [...] el pelo largo es pa'la mujer pa'que haga así (sacude cabello) [...] un varón haciendo así ¿cómo lo van a ver ustedes? Sabes, le hago esas diferencias de normas en cuanto a género, pero de resto las normas deberían ser iguales para todos (E8).

Georges Vigarello concluye en su investigación “Historia de la belleza. El cuerpo y el arte de embellecer desde el Renacimiento hasta nuestros días” (en Rogelio Jiménez, 2008) que la belleza está asociada a la mujer, mientras el hombre se asocia a su fuerza física, por ello desde el período del Renacimiento la mujer ha debido dedicar tiempo a cuidar y mantener su

piel, mientras que el hombre no. De la mujer se espera el cuidado y la coquetería mientras que del hombre se espera la virilidad y rudeza.

Es por eso que se observa que los docentes convierten el tema de la belleza en un eje central en la vida de la mujeres mientras que en los niños se les coarta el culto a la belleza porque tienen que reforzar su estado de rudeza, esto se aprecia en el hecho de que a los varones se les prohíbe el uso de accesorios, por ser considerados femeninos y con las niñas sean más permisivos: “las pulseras si, las niñas pueden traer sus pulseras, unos zarcillos, pero no una cosa exagerada [...] los varones si no se les permite collares, pulseras, ese tipo de cosas” (E4).

Son pocas las profesoras que permiten a los jóvenes expresarse del modo que deseen, ya que la mayoría se siente insegura cuando se evidencian cambios en las relaciones de género; por ejemplo cuando se les preguntó cómo manejaría el caso de un niño que llevase algo considerado femenino, la respuesta fue la siguiente:

Bueno evidentemente no se lo hago saber al niño, sino primero lo hablaría con coordinación a ver como se podría manejar la situación [...] es que por lo general las cosas ahorita son unisex, por ejemplo un morado lo utilizan los niños y las niñas (E9).

En esta frase se observan dos panoramas, el primero ofrece una idea de cómo han venido cambiando los símbolos asociados a cada género, y como se hacen difusos los estereotipos de género; es así que un color que anteriormente se consideraba de uso femenino ahora se le considera unisex, la situación genera cierta incertidumbre y se debe consultar con el supervisor inmediato el correcto manejo de la misma. Pero por otra parte la influencia androcentrista sigue latente ya que si el varón incurriera en acciones consideradas femeninas, ello no sería visto como normal y más bien se reportaría en coordinación, es decir, la conducta sería reprendida llevando al joven a una instancia superior de autoridad que posee mayor poder de acción que los mismos docentes.

Cuando la conducta del joven es la esperada se observa un nivel de despreocupación mayor, en este sentido, como los docentes consideran a las mujeres más cuidadosas con su apariencia, expresan que a “las niñitas si se le da un poquito más de libertad, considero, que a los varones” (E3). El asociar a la niña con el mundo de la belleza permite sesgar la visión del maestro frente a aspectos como el uniforme, generando una diferencia en las normas para cada sexo: “a las niñas no tenemos inconveniente porque las niñas si pueden traer su cabello como quieran y de hecho, este, obviamente no lo puedes traer pintado pero ellas son pequeñas y no se lo pintan” (E7). Así las profesoras prestan mayor atención a los niños en lo que respecta al uniforme y la apariencia por asumir que las niñas son más propensas a comportarse adecuadamente.

En cambio el profesor hombre se muestra más atento hacia la niña: “las niñas tratan de romper esta regla (uniforme) tratan de llevar más pulseras, llegan maquilladas, las niñas en general tratan de arreglarse más que los niños” (E12).

A cada sexo le parecen *normales* las conductas consideradas propias a su sexo, y les llama más la atención la conducta del sexo opuesto, mientras que las profesoras dan ciertas licencias a las niñas en lo que respecta a maquillarse y decorarse, el profesor lo considera un incumplimiento a la regla.

En un entorno donde la mayoría de los docentes son mujeres, en lo que respecta a la apariencia el niño recibe más atención y vigilancia dado que se le relaciona con la despreocupación y el descuido por la imagen, mientras que a la niña se le deja ser, confiando en su *naturaleza coqueta*.

En general se puede decir que cada profesor tiene unas expectativas y pautas de rol muy marcadas referente a cada sexo. Cuando se hace manifiesta una conducta opuesta a la esperada genera algo de incomodidad, es decir, cuando las niñas van en contra de su naturaleza coqueta o los niños tratan de ponerse adornos, los docentes están frente a un evento extraordinario al que no saben cómo reaccionar, lo cual es un indicador de que existe un sistema de diferenciación entre géneros marcado incluso en el modo de vestir, aspecto y colores que se considera debe utilizar cada género.

Esta diferenciación del género a través del concepto de belleza promueve diferentes conductas esperadas para cada sexo, como comenta Rogelio Jiménez “en esta dicotomía, la fragilidad no se percibía como una prueba de la imperfección de la mujer, sino que se volvió un rasgo de belleza que se debía admirar” (2008, pág. 215), y por ende seguir, mientras que en el hombre se aprecia su fuerza. Esta concepción influirá no solo en las acciones de coqueterías permitidas o no, sino también en las actitudes aprobadas para cada género.

ii. Actitudes pasivas y violentas

Dentro de los rasgos escolares se encuentran también las actitudes; que serán evaluados por el profesorado tanto fuera como dentro del salón, colocando mayor puntaje a aquellos que obedezcan en clases, no interrumpen la lección, sean respetuosos con sus compañeros, etc.

La mayoría de los profesores también consideran que niños y niñas actúan de manera diferente, asociando al varón con un comportamiento inquieto y hasta violento:

Los niños son más agresivos a la hora de demostrar actitudes violentas, las niñas quizás son un poco más solapadas, quizás no llegan a los golpes no, con torcerse los ojos o no hablarle... las niñas tienden a resolver mejor sus asuntos que los varones que suelen irse más directamente a caerse a puñetazos (E6).

Esto lo atribuyen “a la cultura propia de ser venezolanos; digamos que la mujer es la que lleva... en el aspecto de actitudes, más tranquilo y el hombre pues, un poco más violento” (E6). Acá se ejemplifica que los profesores observan como natural el que a cada género se le asigne un rol opuesto al del otro, lo que refuerza la construcción social diferenciada de expectativas socialmente aceptadas para cada género

Digamos que por creencia social no?, el... no sé, el no dejarse... que el niño no llora y esas cosas como que lo llevamos tan metido en la piel que, que el niño puede mostrar reacciones más violentas que la misma niña, las niñas tienen un patrón social, conductual, un poco más tranquilo(E6).

En este caso obsérvese como sale a relucir la conducta del ser venezolanos y la referencia a patrones sociales; en donde esa forma de actuar es aceptada socialmente y por ende es la que se reproduce en los niños y niñas. Al decir que estos patrones se llevan “tan metido en la piel” (E6), lo que expresa es que están tan arraigados que son aceptados como normales:

Esto ocasiona que los docentes constantemente realicen comparaciones basadas en este lineamiento, catalogando como opuestos a los niños y a las niñas: “los adolescentes lo que son es descuidados, las niñas lo que son presumidas, pero es normal, es natural” (E1). Además justifican estas formas de comportamiento a cualidades biológicas:

A pesar de que los docentes posean esta creencia, Scott (1990) explica mediante el concepto de género que estas conductas no son naturales, son adquiridas y transmitidas en el proceso de socialización. Sin embargo, al observar que los docentes justifican dichas conductas como genéticas se refuerza la construcción social de estereotipos en donde se concibe a la niña como madura y al niño inmaduro, así como las representaciones de poder entre los mismos (Lamas, 1995). Al suponerse que estas diferencias son naturales, ocasionará que en su momento estos jóvenes también terminen reproduciendo estas mismas ideas por ser consideradas “correctas”.

Y es que hasta la obediencia y la actitud con respecto a las normas se atribuyen a una expectativa basada en el género: “Con los niños, los varones si [...] los niños a veces quizá son más impulsivos, m... las niñas acatan más las normas, no todas no, pero en su mayoría, en general” (E5). Se observa nuevamente la construcción de una figura de sumisión para la niña mientras que el hombre es considerado activo y fuerte: “las niñas a la primera llamada de atención se queda quieta el varón no, él es más inquieto por su misma condición de hombre” (E14). Como se puede observar, la mala conducta en el caso del niño es defendida por considerarse propia a su género y es incluso esperada. En su defecto, se espera de la niña un mejor comportamiento y orden.

Esto ocurre también con lo que respecta a las expectativas en cuanto a las capacidades de los estudiantes, donde los profesores relatan que es más frecuente conseguir a las niñas entre las más aplicadas: “Las niñas son más disciplinadas en el sentido que les

interesa más esto. Y el niño que le interesa es ese niño que es fajado” (E14). Obsérvese como en el caso del niño se usa la palabra “fajado” para diferenciar el comportamiento, es decir, que si el estudiante varón cumple con sus actividades y estudia como es debido se considera algo anormal, es un “fajado”, mientras que si la niña estudia y sale bien, esta conducta se considera normal porque se espera eso de ella. Esto deja en evidencia que para un mismo rol, en este caso el ser estudiante, se tienen expectativas opuestas dependiendo si es una alumna o un alumno.

Como observa Subirats (1994) es común que niños y niñas reciban diferentes niveles de atención por parte de los profesores ya que estos asumen que deben ocuparse más de unos que de otras. Por ser esperada la buena conducta por parte de la niña, es posible que no se le premie por ésta; mientras que al niño, quien se considera ha hecho un esfuerzo más allá de lo natural o de lo esperado para un hombre, se le felicite con más ahínco.

Como demuestra Subirats (1994), al niño se le presta mayor atención porque se considera que por su naturaleza de inquieto y activo, le cuesta más concentrarse, obedecer y obtener buenas notas, razón por la cual los profesores se enfocan principalmente en ellos, prestando menor atención a la niña. Esta conducta podría generar que la niña se sienta menos importante y se incentive la condición de sumisa a la que se le asocia, o por el contrario podría implicar mayor presión para el niño, quien se siente constantemente observado.

Esto también se observa cuando dicen que “las niñas son como que... en presentación más organizadas, verdad, tienen mejor presentación y son mucho [...] yo creo que ellas son más maduras” (E7), sin embargo, la niña que es ordenada y aplicada no recibe ningún tipo de beneficio en la evaluación por tener esta actitud que deberían tener todos indiferentemente del sexo; en pocas palabras, el varón al tener una conducta negativa no es sancionado pero la niña al tener una conducta positiva tampoco es recompensada: “Más organizadas pues, pero no por eso sacan más o menos que lo varones. Las niñas suelen, suelen porque está cambiando, suelen ser un poquito más aplicadas y más responsables” (E8).

También se puede apreciar cómo los profesores comparan la situación actual con pasadas y constatan que existen cambios en las conductas, considerando que estas diferencias ya no son marcadas:

Los varones todavía están detrás de la pelota hasta 5to año inclusive [...] y les cuesta centrarse. Sin embargo tú ves que eso ha cambiado y ha cambiado mucho; ahorita tú ves que las niñas en vez de estar detrás de la pelota están detrás del niño, del varón, y el varón, algunos varones se han vuelto muy responsables. Y entonces tú ves el cuadro de honor que antes eran 10 niñas y dos niños y ahora tú ves 10 niños y dos niñas. Y entonces tú ves, bueno ya va... osea no se ha cambiado tan drásticamente pero si ha cambiado (E8).

Así, a pesar de que predominan algunas nociones de género establecidas desde tiempo atrás, los cambios sociales son prueba de que estas definiciones de roles de género no son absolutas, son categorías sociales que parten de diferencias biológicas pero son originadas mediante construcciones sociales (Scott, 1990), y por ende pueden cambiar según la época y proceso social por el que se atraviese.

4. Currículo oculto

Según Bourdieu el acto pedagógico de educar es una imposición de ideas por parte del docente a los alumnos, es por esto que se puede considerar que las diversas formas de pensar de los profesores serán transmitidas a los estudiantes mediante cosas sencillas como: la forma de explicar la materia, los ejemplos seleccionados, la forma en la que hablan, entre otros. Por esto es importante identificar a qué tipo de definiciones de género pueden estar expuestos los alumnos y las alumnas al momento de recibir clases.

Por un lado se observó que las creencias machistas están muy marcadas en el ideal social: “yo digo 'esta sociedad es machista' y yo soy machista [...] Que estamos criados de una forma y muchas veces uno sabe que no es la correcta pero así fue criado uno y uno sigue aplicando el mismo modelo” (E2). Esta cita deja ver la transmisión de ideas androcéntricas que se da de generación a generación mediante la socialización, donde a pesar de estar en desacuerdo con ellas, se reproducen por ser la pauta que marca la sociedad, por lo que se decide seguirla y transmitirla “aplicando el mismo modelo” (E2).

Como expresan los docentes, la sociedad en la que se encuentran es una machista, lo cual según Alejandro Moreno (2007) implica el dominio del hombre en las relaciones de poder. Este machismo presente en la sociedad androcentrista lleva a generar una determinada mentalidad que influye en las concepciones de género que existen y existirán en la sociedad.

Sin embargo, al mismo tiempo que se percibe una influencia por parte del machismo, los docentes se muestran conscientes de esta situación e incluso perciben cambios en la estructura social al resaltar casos donde la mujer está por encima del hombre, ahora bien, por provenir de una cultura androcentrista esto se presenta como una inclusión social de la mujer que implica la limitación del hombre; por ello se desprestigian estos casos velando más bien por una diferenciación de género donde se respeten ambos:

Yo creo que a veces pecamos por los opuestos ¿no? Vamos a los extremos, tú tienes anteriormente una sociedad muy muy muy machista que, muy que el hombre y la mujer ‘laajaa’ (cara de tonta) y ahora vamos al extremo pues, la mujer superpoderosa que puede hacer todo y el hombre cada vez más minusválido, en ese sentido. Entonces, este, se trata de nivelar pero no se respeta el género (E8)

Partiendo de una mentalidad como la expuesta, ocurre con frecuencia que los docentes posean ciertas pautas y expectativas del alumnado, por ejemplo, una profesora comenta que “si voy a hacer un bendito plano arquitectónico, que lo tengo que enseñar, entonces ‘mira muchachos yo no soy habilidosa para esto, o sea, mi parte estructural cero, no está conmigo, entonces... ¿algún varón me puede ayudar?’”(E8), pidiendo ayuda específicamente al varón; y frente a un niño que se destaca en habilidad espacial responde: “Mi amor, varón tenías que ser. Yo desubicada, ella desubicadísima también, y él con una habilidad (espacial) loca” (E8).

En este caso las creencias que tiene la profesora apuntan a una mayor habilidad espacial a los hombres, esta idea influye en la forma en la que da la clase ya que indica exclusivamente si “¿algún varón me puede ayudar?” sesgando la participación en el aula. Al

alienar a las niñas de esta manera se le puede transmitir indirectamente la idea de que ella no posee esta capacidad, por ende se podría estar desmotivando a la niña a desarrollar éste tipo de habilidades, idea que si internaliza podría llevarla a considerarse como poco apta para carreras que demanden ésta habilidad, como por ejemplo la ingeniería.

Otro ejemplo se consigue en una profesora que expresa “los varones se inclinan hacia la música y las niñas a la parte de decoración y repostería” (E3), siendo posible que cuando necesite ayuda para alguna de éstas tareas, o ejemplificar sobre estas actividades, recurra al niño en una y a la niña en la otra. Al hacer esto se estaría incentivando a la persona a realizar ése tipo de actividad, desarrollando destrezas para la misma e impidiéndole desenvolverse en las otras tareas asociadas al sexo opuesto.

Al asignar atributos de forma diferenciada según sexo, se está estableciendo, según Scott, una distribución inequitativa de poder porque se está otorgando un “control diferencial sobre los recursos materiales y simbólicos, o acceso a los mismos” (1990, pág.27), teniendo los varones mayor acceso y facilidades para aquellas labores asociadas a la habilidad espacial (por citar un ejemplo mencionado en las entrevistas,) mientras las mujeres se asociarían a actividades vinculadas al mundo de la moda, el diseño, la decoración, entre otras ramas similares.

Durante el proceso de entrevistas se obtuvo información de algunos profesores que hablan abiertamente del trato diferenciado que dan a hombres y mujeres, comentando que “muchas veces le exigimos más a la niña, a la niñita hembra, que al mismo varón” (E8). La concepción biologicista determinista lleva a que profesores expresen abiertamente que les enseñan a los estudiantes que existen diferentes habilidades entre ambos. Una profesora comenta en la entrevista que sí les habla a sus estudiantes sobre la existencia de diferentes habilidades entre hombres y mujeres, “pero para que se complementen, no para establecer diferencias” (E8):

Ok, te explico, por ejemplo, si hay alguna habilidad específica de un varón que me pueda ayudar, yo la capto. El plano por ejemplo, coye ¿algún varón me puede ayudar? Y digo, bueno pedí un varón porque son los que generalmente tienen más

habilidades espaciales pero si hay una niña me puede ayudar una niña. Uno los trata de receptar sin establecer diferencia de género [...] para que ellos vean de alguna u otra forma que hay unos que son más habilidosos que otros en algunas cosas (E8).

A la vez que asocia al hombre con capacidades de ubicación espacial, cuestión que es importante para carreras como ingeniería; asocia a las niñas con actividades que involucren enseñar y ocuparse de otro: “Ok, por ejemplo, necesito que alguien le explique a alguien algo, no llamo a un varón, llamo a una niña, pero sin decirlo expresamente” (E8). Y sin necesidad de decir directamente que la niña debe encargarse de éste tipo de actividades, la está educando para ello. Por otro lado, con éste tipo de actividades se limita al varón en sus habilidades de educador y en su capacidad de desarrollar el tacto y paciencia necesarios para trabajar con otros.

Ocurre también que se le impone a la niña, mediante la acción pedagógica, que a pesar de desear ser profesional, su rol es el de madre, y tarde o temprano se desempeñará como tal. Al venir de una sociedad donde en su época las profesoras pensaron “para que yo me voy a estudiar eso si mi mamá no lo usa” (E4), la concepción de género que poseen es una donde se asocia a la mujer al hogar y se considera la educación y profesionalización como algo complementario:

Yo siento que la fantasía de las niñitas con las que trabajo en 6to grado es que ellas, bueno, están todavía en su cúpula de cristal [...] ponemos a las niñas en una cúpula de cristal, pensamos que: mi amor tú te vas a graduar de bachillerato, vas a hacer tu carrera, te vas a casar y felices por siempre, y a veces no es así [...] si yo tuviese una niña digo ok, ¿qué quieres ser tú? No, yo quiero ser la mejor abogada del mundo. Bueno ok, la mejor abogada del mundo, pero hay que hacer esto, hay que hacer lo otro, y no te olvides que, por ser mujer, va a llegar un momento que vas a querer ser mamá (E8).

Como se observa, a pesar de estar en una institución donde se educa a la mujer para ser profesional, se le continúa recalcando que su rol principal es el de madre, el cual no puede evitar por ser éste parte de lo que la define como mujer. Esto se explica según la teoría de Moreno (2007), quien indica que en Venezuela la mujer es definida como *mujer-madre*, es decir, se la concibe principalmente como madre y por ende es parte central de su socialización la preparación para aquellas labores vinculadas a su rol de madre.

Otro factor donde todos los profesores (menos una) muestran indicios de reproducir la imagen de dominación masculina es a través del lenguaje. Los docentes generalizan en masculino, colocando al masculino como el género principal y general. De este modo al referirse al estudiantado de un salón de clases comentan que “Sobre todo **los niños** de sexto [...] **Ellos** siempre tienen la camisa por fuera [...] yo peleo mucho con **ellos**” (E6). Y ello se repite de manera explícita a pesar de que se vaya a hablar conscientemente de ambos sexos de manera diferenciada: “yo creo que es de la condición **del niño**, no importa que sea niño o niña” (E9).

5. Observaciones generales sobre el curriculum

En base a la información analizada, se puede decir que la concepción de género de los docentes de la institución presenta rasgos propios de la visión biologicista determinista de la sociedad, es por ello que a pesar de ciertos avances hacia la igualdad de género, siguen existiendo diferenciación en la conducta esperada y promovida en ambos sexos. Por otra parte, en lo referente al contenido que se les trasmite, las diferencias entre sexos no son explícitas pero sí están asociadas principalmente al curriculum oculto.

No obstante, en líneas generales y en comparación con otras épocas, se puede considerar que hay un progreso ya que los profesores son conscientes de las diferencias de género que predominaban en una sociedad donde “antes, en el machismo, el hombre decía tu no vas a trabajar, tu mandabas, no buscabas una pareja buscabas una esclava. El hombre no hacía nada, no cuidaba a los niños” (E14) mientras que ahora se busca un cambio, disminuyendo en algunas áreas las diferencias entre género:

Maduración a nivel social [...] vamos evolucionando [...] también va a ser la realidad que nos va pintando la vida global no, el hombre sale a trabajar, la mujer también [...] eso se debe a eso, ambos han tenido que asumir roles que antes eran o sólo de la mujer o sólo del hombre [...] hay otro estilo de vivir la vida, la mujer ya no se puede quedar esperando a que llegue el hombre a darle... ya la mujer sale a encontrarse con el mundo también (E6).

6. Percepción del género en el ámbito público y privado

En las entrevistas se buscó también identificar como concebían los profesores a hombres y mujeres en la dicotomía espacio público - espacio privado, teniendo especial atención al discurso que refiere a la participación de un sexo dentro del ámbito que según la división clásica no le corresponde, es decir, la mujer en lo público el hombre en lo privado. Esto con el fin de analizar hasta qué punto se concibe realmente la igualdad entre sexos.

El primer punto a tratar fue el de los cargos laborales, y cuáles asocian a cada género. En referencia a ello comentan inicialmente lo siguiente: “creo que los cargos no hacen relación con el género [...] no es el género el que te da las competencias para asumir un cargo sino tu preparación, tu desempeño, tu trabajo tu constancia” (E3), destacando que “tanto hombres como mujeres pueden cumplir cualquier labor, el sexo no define lo que eres, solo define tu condición sexual, no lo que puedes y quieras hacer” (E12). Se expresa de esta manera una aparente igualdad en cuanto a la distribución de roles laborales, sin embargo, a medida que se profundiza en el tema empiezan a aparecer las excepciones: “No sé, yo creo que eso no es que quien trabaje más en un ramo y quien en otro, creo que es lo mismo, pero en construcción es distinto, es para hombre” (E2).

En cuanto a la asignación de trabajos, los profesores identifican ciertas áreas donde existen nociones limitantes en cuanto al desempeño de ambos sexos. El sexo masculino suele ser considerado como el sexo fuerte, el hombre representa fortaleza física, es por ello que se asocia a “los trabajo fuertes, trabajos pesados” (E2).

Así, aunque se considere que la mujer puede ocupar diferentes cargos, e incluso “en otros trabajos que se veían puramente masculinos ya la mujer ha incursionado y ha sobresalido, se ha destacado” (E4) consideran a su vez que existen excepciones, “la única es donde debe usarse la fuerza que la verdad es que allí si no, no la tenemos” (E4). Esta lógica aplica sobre todo en el área de construcción “bueno en el ámbito de la construcción no, me imagino que ves más obreros hombres en una construcción que mujeres” (E6) y es en base a esto que comienzan a intentar dar respuestas a la causa de esa conducta, expresando que la razón por la cual el área de construcción está reservado para el hombre se debe “**quizás** al esfuerzo físico que debe requerir el trabajo [...] creo que hay una exigencia que sean hombres, porque a las mujeres les viene la regla y esas cosas...” (E6).

Nótese como en este caso se identifica una división de género en un ramo del trabajo a causa de las cualidades asociadas a cada género, pero al mismo tiempo se presentan incertidumbres con respecto a la causa de esa costumbre. Esta discrepancia está asociada a la ruptura entre realidad y estereotipos, ruptura que se ha venido produciendo poco a poco a medida que la inserción de la mujer en el espacio público se vuelve cada vez mayor.

Al analizar las justificaciones emitidas con respecto a la exclusión de la mujer al trabajo obrero, se percibe que ésta es justificada mayoritariamente por el hecho de que “el hombre tiene más fuerza física que la mujer, quizá la mujer por los ovarios y eso, no puede estar cargando tanto peso y eso” (E5). Se observa entonces un área limitante para la mujer, cuya razón de exclusión se debe al supuesto de que biológicamente la mujer no está capacitada para ese tipo de trabajos, y esta teoría se convierte en creencia fundamental, ocasionando sorpresa si una mujer realiza un trabajo que está fuera de las expectativas sociales “aunque se han visto también casos donde mujeres andan de obreras, y yo digo wow ya hasta en esto” (E4).

Esta frase representa además una expresión de lo que significa el rol de la mujer en el espacio público ya que hace una clara referencia a la incorporación que ha realizado al mismo, perdiendo exclusividad el espacio que se suponía era del hombre. Al tener que participar la mujer dentro del espacio público, y demostrar sus capacidades, la concepción biologicista de las diferencias entre género va perdiendo fuerza al contraponerse con la realidad observada, sin embargo, es menester evaluar hasta qué punto los estereotipos han perdido fuerza.

La realidad social se antepone, cambiando la mentalidad de algunos y haciéndolos conscientes de la existencia de viejos estándares delimitantes: “de que va a haber diferencia va a haber diferencia, uno tiene esa mentalidad de hace años que las mujeres no pueden hacer casi nada, pero cada día demuestran que son igual o mejor preparadas que los hombres” (E13).

Esta visión clasificatoria que aun ejerce su influencia, suele considerarse también “parte del machismo que existe en Venezuela, porque yo creo que los hombres están preparados para cualquier trabajo y las mujeres también. Pero se les puso sexo a los trabajos, las mujeres profesores los hombres ingenieros” (E14).

Obsérvese como entran en juego dos momentos distintos, por un lado lo que ha sido la concepción tradicional de género, (androcentrista y machista) donde predominaba la división de cargos según sexo; y lo que se considera actualmente que es lo correcto: “yo creo que los hombres están preparados para cualquier trabajo y las mujeres también” (E14). De este modo la separación de profesiones en base al sexo es cada vez menos apoyada, incentivando cada vez más a la igualdad profesional de los sexos.

Según Astelarra (2009) nos encontramos en una etapa de transformación donde a pesar de que aún existen algunas diferencias entre hombres y mujeres que influyen en las acciones que ambos puedan o no realizar, la realidad, abonada a un nuevo modo de pensar, genera un estado novedoso en donde las conductas se oponen a la costumbre. Este estado de transición genera dudas sobre cómo debe ser la respuesta a las nuevas tendencias que de antemano se pueden expresar como una contradicción:

No hay mayores distinciones a la hora de ver a, tanto a los chicos como a las chicas trabajando, digamos que e... se caracterizan los hombres en aquellos trabajos que tienen e algún requerimiento físico no, donde se requiera mayor fuerza pero creo que eso en líneas generales ya tampoco [...] no, no veo por qué no puedan trabajar en uno u otro (E6).

La generalización de que biológicamente el hombre es más fuerte que la mujer no se presenta como la única razón de las diferencias de cargo entre sexos. A pesar de que, como

comenta Astelarra (2009), un nuevo modo de pensar está surgiendo, en las entrevistas aparecen otras diferencias de género ligadas al tema de la personalidad “propia” de cada sexo: “Contaduría yo creo que funciona también un hombre como una mujer aunque quizás los hombres son... no sé si todos... a lo mejor como son menos emotivos, son más racionales, pueden realizar de una manera más eficaz el trabajo” (E5). Nuevamente, a pesar de la incertidumbre, las cualidades de delicadeza y emotividad se muestran como conductas propias de la mujer, ésta vez haciéndola menos adecuada para trabajos donde sea necesario ser objetivos:

Los puestos de trabajo donde la persona que esté a cargo tenga que afrontar decisiones menos sentimentales, el ideal es el hombre. Por ejemplo si yo estoy a cargo de una presidencia de una gran empresa y yo tengo que tomar decisiones no sentimentales, el ideal es un hombre (E8)

A cambio, si tu pones a dirigir, por ejemplo, la Coca-Cola [...] donde tú tienes que tomar decisiones muy objetivas, sin importar “que a ti te duela la barriga o no” tú necesitas a un hombre (E8)

Si se parte de esta premisa entonces los puestos de alta gerencia, presidencia y afines son adecuados para hombres. Este tipo de pensamientos lleva a que sea el hombre el que ocupa altos cargos por considerarse necesaria la objetividad, mientras la mujer ocupa puestos secundarios donde la principal cualidad requerida sea la relación humana y el tacto.

Realmente yo he visto en cualquier cargo a hombres y mujeres pero la sociedad tiende ver más a los hombres en cargo gerenciales y a las mujeres menos o en cargos más de trabajo del hogar y labores de maestros y profesores (E12)

Los cargos indicados para las mujeres son aquellos donde los sentimientos puedan interferir en las decisiones y el trabajo requiera de tacto hacia los otros:

Pero si yo estoy a cargo de una empresa donde mis decisiones no necesariamente tienen que ser total y absolutamente objetivas, la mujer puede suplir a este hombre [...] por ejemplo en un colegio [...] lo puede asumir un hombre o lo puede asumir una mujer, para mí, mis mejores experiencias: una mujer (E8)

Nuevamente se asocia a la mujer con áreas donde predomina la capacidad de relación con otros, “porque somos dueñas de hogares, tenemos esa experiencia, nos llega más esa situación” (E8).

El sexo se ha utilizado como categoría excluyente para muchas actividades, y aunque se crea promulgar una igualdad de género, sigue existiendo la creencia de que ambos sexos tienen habilidades diferentes, las cuales definen el tipo de trabajo para el cual son mejores cada uno:

El hombre tiene habilidades espaciales que no tiene la mujer, entonces si un hombre se va por arquitectura o por ingeniera ese hombre va a explotar todas sus habilidades porque le van a decir ‘construye la casa al norte’ y eso le va a fluir, ok. Tu pones a una mujer ingeniero arquitecto, no es que no pueda, pero se va a encontrar que va a tener que, como correr, para desarrollar sus habilidades (E8)

Los docentes hablan de limitantes biológicas, cualidades innatas y competencias desarrolladas, y en el caso donde la mujer se desempeña en cargos “no naturales” se considera que ello se debe gracias a un esfuerzo más allá de lo normal por parte de la persona: “si hacemos una competencia inmensa para desarrollarlas, para estar a la par del hombre, si, por eso es que hay ingenieras maravillosas, pero es porque han tratado de pulir ese cayo” (E8).

Y lo mismo ocurre en el caso del hombre cuando intenta ocupar labores “propias de la mujer”:

Pero tu pones a una mujer a quizás a diseñar, este, moda, por ejemplo, donde tiene que utilizar las manos, donde tiene que coser, a pesar de que tiene que manejar su espacio, se identifica más con su parte femenina y le fluye. Por eso es que muchos diseñadores son tildados de femeninos, porque está explotando su parte femenina (E8)

De este modo, aunque hay casos donde cualquier sexo desempeña cualquier labor, existen estándares de cargos femeninos y masculinos, siendo cargos masculinos aquellos donde se deba ser objetivo y racional, como dirigir una empresa, o aquellos donde se requiera de fuerza física, como la construcción. Por otra parte son cargos femeninos aquellos donde predomine el trato hacia otros y parte de las labores se refieran a “nutrir a otros” (E8), dada la condición de madre de la mujer, siendo este rol posiblemente el cargo más importante que desempeñará la mujer en su existencia.

Y es que el rol de madre está tan arraigado en la imagen social de la mujer que es considerada su función principal, de hecho se dice que “el trabajo de la mamá es menos que el trabajo del papá, osea, siempre el trabajo del papa es como que más importante” (E9), en este caso cuando utiliza las palabras papá y mamá lo hace para suplir la categoría hombre y mujer respectivamente, dejando claro que el trabajo de la mujer es un trabajo secundario, un aporte adicional para el hogar porque ella tiene que cuidar la familia y el hombre es el que se tiene que encargar de aportar el dinero en el hogar, el hombre debe ser el “proveedor”, como por ejemplo indica una docente al decir: “yo se lo digo a mis alumnos tienen que prepararse porque hoy en día tienen que trabajar los dos, porque el hombre no resiste tanta carga económica y la mujer tiene que ayudarlo económicamente” (E12).

Así, la principal labor de la mujer es dedicarse a atender y apoyar al esposo, ayudándolo incluso económicamente si es necesario, pero sin olvidar su principal función como ama de casa y madre, encargada de satisfacer las necesidades de los otros miembros del hogar. Esta concepción influye hasta el punto que “si el trabajo de la mamá en algunos casos es mejor que el del papá pues entonces la tildan de que mira no se dedica a la casa, mira tiene a los niños abandonados” (E9), como si el encargarse del hogar y de los hijos fuese su

principal trabajo. Con esta mayor participación de la mujer en el espacio público se da origen a una percepción más igualitaria de la sociedad que se antepone a aquella mentalidad clasificatoria según el sexo, sin embargo, el espacio privado sigue siendo exclusivo de la mujer, por lo tanto se enjuicia y cuestiona su conquista de lo público por abandono de lo privado.

Sin embargo, la salida de la mujer al ámbito laboral no implicó el logro de la igualdad entre sexos, más bien dio origen a la doble jornada femenina, término que implica “que cada vez más mujeres se incorporaran a la esfera pública, manteniendo al mismo tiempo sus roles familiares” (Astelarra, 2009, pág. 22).

Según Astelarra actualmente nos encontramos en un proceso de transición, donde se confunden las ideas de lo que fue y lo que es: “Aunque hoy se está en un proceso de transformación, nuestra sociedad sigue teniendo muchas de las características de la sociedad moderna” (2009, pág. 343), entendiendo como moderna a la sociedad del siglo XIX y XX. Este período de transición influye en la igualdad de género, ya que “la dicotomía entre público y privado no significa que estas dos esferas no tengan relaciones entre sí, ni que no podamos encontrar a las mujeres en lo público y a los hombres en lo privado” (Astelarra, 2009, pág. 22). Ahora la dicotomía hace referencia más bien al dominio de cada ámbito y cómo puede desenvolverse cada sexo en los mismos.

En la actualidad la diferenciación de espacios persiste al mismo tiempo que se torna menos marcada, sin embargo, por la construcción social androcentrista que ha predominado, se complica la permeabilidad total de los sexos en ambos espacios, observándose por ejemplo que a la vez que se ha buscado la inclusión de la mujer en el ámbito laboral, sigue asociándose exclusivamente al privado. Esto representa una búsqueda de igualdad unilateral al no integrar completamente a la mujer al ámbito profesional porque se piensa que el principal protagonista de ese rol es el hombre.

Es menester recordar que la igualdad unilateral es aquella que busca la igualdad entre género en el ámbito público, luchando por la completa integración de la mujer a la vida profesional, pero al mismo tiempo se hace a un lado la importancia que pueda tener el espacio privado y las labores que ocupen ambos sexos en ella. Mientras las construcciones sociales

sigan asociando a la mujer al ámbito privado, ésta presentará limitaciones en el espacio laboral, porque, como ya se observó en las entrevistas, se sigue considerando que frente a una pareja donde ambos son profesionales, la que debe hacer espacio para atender al hogar es la mujer.

El área laboral sigue siendo el área natural del hombre, por lo que los entrevistados creen que la mujer debe esforzarse más que él y dedicar más tiempo de estudio que éste para poder alcanzar su desarrollo profesional:

Al trabajar tienes (refiriéndose a los hombres) tienen más oportunidades laborales que nosotras (mujeres). Si tú no estudias obviamente no puedes trabajar en cualquier sitio como lo haría un hombre que en cualquier nivel puede conseguir un trabajo, ponte de construcción, no sé qué de taxista, de chofer o cosas así que la mujer obviamente no podemos hacer (E7)

Otro aspecto donde se observó la diferencia en la concepción de hombre y mujer en el espacio público es el salario. Conviene dejar claro que a pesar de que se obtuvieron respuestas sobre dicha dimensión, en este tema en particular se pudo observar cierto nivel de incomodidad al responder las preguntas, esto posiblemente ocasionado por la condición de *tabú* que tiene en nuestra sociedad discutir el tema del salario; pudiendo influir ello en líneas generales en la poca fluidez y libertad con que los docentes hablaron sobre el tema.

En cuanto al salario se obtuvieron respuestas que apuntan a tratar el tema del deber ser: “el salario se **debería** evaluar según tu preparación” (E3), indicando que “**debe ser**, no tomando en cuenta al sexo sino la capacidad que tenga la persona en cuanto preparación” (E5). Se observa en estas frases un deseo por parte de los docentes de que se otorguen iguales salarios para ambos sexos, sin embargo, estos comentarios se hacen al plantear como *debería* ser el salario que reciban hombres y mujeres; es decir que hace referencia a un anhelo mas no a la realidad.

Cuando se buscan discursos que expresen cómo es la relación salario-sexo, las respuestas son antagónicas; mientras algunas expresan que “nunca he sentido esta diferencia,

siempre he compartido trabajo con caballeros en el área de educación y siempre ha sido igual. Tu sueldo es igual que el de los hombres” (E7), otros profesores difieren al decir que “la remuneración para el hombre es mayor que para la mujer haciendo la misma cantidad de trabajo” (E14).

Una vez que se pasa a indagar sobre cuáles son los casos donde puede existir diferente remuneración para cada sexo, surge el tema de los permisos pre y post natales así como otros permisos asociados al rol de madre que el hombre no tiene:

Por lo general si es la mujer, la que está más pendiente e inclusive con las enfermedades de los hijos, aunque es injusto que los hombres sigan trabajando y las mujeres seamos las que tenemos que pedir permiso para cuidar a los chamos (E5)

Aunque algunos docentes comentan que “es normal que una mujer con hijos puede pedir más permisos, pero cuando tu contratas no es por el sexo si no por su experticia” (E1). a pesar de que se contrate en base a preparación o experticia, la realidad es diferente para hombres y mujeres, ya que la segunda “debe” desempeñarse como madre, y es quien “debe” pedir permisos

Si te va a afectar [ser la encargada de los muchachos] porque vas a trabajar menos que el hombre, en la calle; porque tienes otro trabajo en la casa. [...] obviamente, mi esposo puede ganar cinco veces lo que yo gano [...] pero los hombres generalmente ganan más por eso (E8).

Esta cita expresa no solamente la diferencia salarial entre sexos, sino que demuestra también la forma en la cual se justifica esta acción. El salario de trabajo que recibe cada uno depende del nivel de compromiso que pueden asumir en el área laboral, entonces, a pesar de que se parta de la premisa de que “el salario tiene que ser igual para ambos, depende es del cargo, del cargo que ocupe, tiene mayor responsabilidad, menor responsabilidad. Ahí es donde yo creo que está la escala” (E9). Los profesores destacan que el hecho de poder dedicar menor

tiempo al trabajo, y asumir menores responsabilidades dado que se tiene la responsabilidad del hogar, va a influir indirectamente en la remuneración económica que reciba la persona, interfiriendo negativamente para el caso de la mujer.

Al respecto Astelarra comenta que se han hecho modificaciones en las políticas públicas en favor de la participación de la mujer en el espacio laboral, sin embargo:

A pesar de este esfuerzo, las estadísticas y estudios sobre la participación laboral muestran un muy pobre resultado: el desempleo de las mujeres es dos veces más alto que el de los hombres; la discriminación salarial no ha cambiado; la segmentación ocupacional de género del mercado de trabajo ha aumentado en un periodo de tiempo reciente; y la participación de las mujeres en las posiciones más altas de las empresas ha sido casi insignificante en los últimos diez años (Astelarra, 2009, pág. 252)

Efectivamente, en lo que respecta al horario, el rol de madre es un factor influyente ya que se cree que “los hombres pueden tener familia, pero las responsabilidades en la casa no es tan fuerte, eso les permite trabajar en cualquier horario, como de noche. Quien lleva esa carga familiar es la mujer” (E7). En este sentido la doble jornada que representa la vida pública/privada de la mujer cobra importancia ya que constantemente está en un proceso de reorganizar la asignación de los tiempos para las actividades (Astelarra, 2009) y al no contar con la presencia del hombre en el espacio privado, porque la socialización de este último lo prepara para trabajar en el espacio público, existe un constante conflicto en el abanico de roles de la mujer, porque su papel de madre y su papel de trabajadora en muchas oportunidades evitan que se tenga un desempeño óptimo en cualquiera de los dos .

Y es que el rol de madre influye no sólo en el turno de trabajo en el cual se desempeñan, sino también en la cantidad de horas dedicadas al trabajo: “me parece que los hombres tienen más disposición de horario, mas disponibilidad, ¿por qué?, porque la mujer si tiene hijos, si tiene casa, por lo general es la que se ocupa de la casa, es la que se ocupa de los hijos...” (E9), interviniendo su rol de madre en el tiempo disponible para trabajar dentro de

una empresa o institución. En sincronía con este modo de pensar otra profesora contesta que considera “¿un horario de trabajo perfecto?, para el hombre, de 8 horas y de la mujer medio turno nada más” (E2), justificándolo en las responsabilidades que tiene la mujer dentro del hogar.

Aunque algunas profesoras opinen que “la cantidad de horas yo creo que es igual. Y más si tienen una familia que los roles de papá y mamá se comparten” (E5), y a pesar de que existan casos donde los padres se involucren en el cuidado de sus hijos, “hombres que colaboran mucho, que van y los buscan al colegio los llevan los traen” (E9), o incluso “hombres que han hecho todo el papel contrario, o sea se han quedado ellos con los niños” (E9), no representan una mayoría significativa, predominando el rol de la mujer en el hogar: “por lo general creo que los hombres tienen un poco más de disponibilidad porque las mujeres tienen doble carga” (E9).

Adicionalmente, “las mujeres al ser responsable de la casa no tiene horario fijo, todo el día está trabajando” (E7), recibiendo esta doble carga sin contar con una división establecida entre trabajo profesional y responsabilidades de hogar, e interfiriendo ello en la necesidad de solicitar permisos de trabajo para ocuparse de los niños a mitad del día.

De hecho, comentan los profesores que en la sociedad es mal visto que la mujer no sea la principal encargada del cuidado de los hijos:

Mi esposo me ayuda mucho y a veces falta al trabajo para que yo no falte, pero no es bien visto tampoco, que él le diga mira, me voy a quedar en la casa porque mi hijo está enfermo y mi esposa tiene que ir a trabajar, el jefe le dice mira, la que se tiene que quedar es ella (E8)

Como comenta la entrevistada, ésta es una labor de la mujer, y el hombre participa según su conveniencia, ayudando de vez en cuando a las labores domésticas aunque éstas no sean su responsabilidad.

Esto ejerce presión social sobre la mujer e influye en el hecho de que sea ella, la madre, la que pida mayores permisos y dedique menos tiempo al trabajo, influyendo este último factor (como ya se explicó) en que la remuneración profesional sea menor.

Es la norma aceptada dentro de la sociedad que la mujer deba encargarse primordialmente de los hijos, siendo el trabajo una responsabilidad secundaria, así, si “el hombre si se queda más en el trabajo no hay problema [...] pero si de repente la mujer se queda más rato, entonces qué problema porque quien se encarga de los niños” (E9). En cambio el hombre tiene “un poco más de libertad porque de repente como que se desentiende un poco de esa parte [...] y bueno, en el tiempo que me quede yo lo hago, pero no es algo como que mira, mitad esto y mitad esto” (E9).

Cabe destacar que en ninguno de los comentarios emitidos por los profesores se planteó una situación de desventaja para el hombre; solamente se conversó sobre casos donde pueda existir una menor remuneración para la mujer, y su causa estaba asociada a su condición de madre y las responsabilidades que ello le implica. Esta falta de mención sobre el hombre puede ser indicio de que la condición laboral no presenta mayores inconvenientes para el hombre, éste sigue desempeñándose profesionalmente como lo ha hecho desde hace siglos, y los cambios en la concepción de género no han repercutido en su rol.

Más allá de la diferente remuneración que puedan recibir mujeres y hombres dentro de un mismo cargo, o a causa del tiempo que emplean al mismo, ocurre también que la mujer se dedica a ciertas áreas laborales dados los beneficios que le brinda para su rol de madre: “yo aquí por ejemplo quizá gano menos, pero tiene peso porque yo puedo compartir con mis hijos [...] pudiera trabajar en una empresa también, pero no voy a poder compartir con mis hijos y para mí eso tiene valor” (E3).

De este modo el rol de madre que debe asumir la mujer, porque así se le impone, influye indirectamente en su elección de carrera, asumiendo muchas mujeres aquellas profesiones que puedan congeniar con su rol de madre y no se presenten como un impedimento para atender las responsabilidades del hogar. Así, para algunos docentes el hecho de que las mujeres ocupen altos puestos gerenciales implica un detrimento de su rol de madre.

Como se observa, la posición de madre de la mujer es un condicionante para la toma de decisión con respecto al cargo a ejercer, y el horario de trabajo que está asociado a los diferentes puestos de trabajo, toma posición importante a la hora de que algunas mujeres elijan su profesión, de hecho una profesora comenta:

Yo no era docente, me gradué de docente siendo mamá [...] la profesora aquí presente también era ejecutivo y ahora es docente y es mamá, eh, si las empresas dieran la facilidad, si las empresas y todos los organismos [...] yo puedo fijar mi horario según mis necesidades. (E1)

Se observa cómo el rol de madre influye en el aspecto laboral de la mujer, desde la toma de decisión del cargo a ejercer, hasta las posibilidades que tendrá con respecto a salario y horario.

Esta dedicación de la madre a los hijos, por encima del tiempo que dedican los padres a la misma actividad, la relacionan con el hecho de que “estamos en una sociedad machista” (E2), dejando así dicho que se considera que en Venezuela existe una mentalidad machista.

La mentalidad machista venezolana que se presenta en la sociedad actual se puede explicar desde diferentes perspectivas; para esta investigación se utilizará la teoría de Alejandro Moreno, en donde se explica que este fenómeno (el machismo) se origina por las características particulares de la familia venezolana en donde la madre es el centro de la familia (Moreno, 2007), lo que concuerda con lo que se ha venido exponiendo a lo largo de este análisis.

Moreno identifica que el principal tipo de machismo presente en Venezuela es el segundo, ya que en la estructura social es común observar que el hombre venezolano tenga múltiples parejas sexuales, de esta manera se originan diferentes núcleos familiares en donde el padre estará ausente, debido a la variedad de familias que puede llegar a poseer y a su incapacidad de mantener una sola relación ya que iría en contra de la forma machista en la que se expresa, es así que en este escenario la figura materna es la dominante y se convierte en el centro de las relaciones, quedando desplazada la figura del hombre como padre.

Por supuesto, esta visión se ha visto influenciada por nuevas concepciones y modos de actuar promovidos en la sociedad. Como comentan Velho (1981; cp. Fuller, 1998), Da Matta (1983; cp. Fuller, 1998) y Nugent (1992; cp. Fuller, 1998) la visión del hombre actual se ha visto influenciada por “el modelo de la república de ciudadanos” (en Fuller, 1998) donde las ideas democráticas y de igualdad toman auge en la política, definiendo muchos aspectos de la vida pública; imagen que choca, e interviene, con las prácticas jerárquicas y de dominación que siguen presente sobretodo en el ámbito privado.

Por ello la situación actual es ambigua, porque a la vez que aquel machismo ejerce su influencia confinando a la mujer al ámbito doméstico, las ideas políticas de igualdad permean, defendiendo el derecho de la mujer a ser profesional, buscando la equidad en el trabajo y pregonando una posible participación del hombre en el hogar. Es por ello que en la actualidad ya no se promueve a mujeres y hombres a pertenecer al ámbito doméstico o laboral respectivamente, sino más bien se habla de una predominancia en una u otra área.

A pesar de que las mujeres cada día tienen más representantes en el espacio público, el rol de la mujer en este espacio es algo circunstancial, ligado a una época donde la situación económica vivida requería del apoyo de la mujer en la economía de la familia, por ello su rol más importante es el de ser madre (Moreno, 1995). Sin embargo, si la mujer participase cada vez de manera más activa en el espacio público (que le pertenece al hombre), ¿Qué pasa en el hogar?, ¿Deberá la mujer asumir la doble carga, o participará el hombre cada vez más en el hogar?

7. ¿Quién manda a quién?: utopía o realidad. Análisis de las percepciones de género en el ámbito doméstico.

Habiendo analizado la percepción sobre las funciones de cada género en el ámbito público, es de interés pasar a analizar la concepción que se tiene de los roles de mujeres y hombres en el ámbito privado, ya que como se observó esto influye en el ámbito laboral, en el tipo de cargos, salario y horario de la mujer.

A diferencia del espacio público en donde el hombre es el protagonista, en el privado los docentes identifican a la mujer como la encargada del hogar dejando al hombre en un lugar

secundario “el hombre no se dedica a las tareas del hogar si no solamente a llevar el dinero y la mama se encarga del hogar... Él es el que lleva la carga monetaria, ella la afectiva” (E2).

No obstante algunas profesoras no están de acuerdo con estas tendencias y desean un escenario equitativo: “Las mujeres son las que todavía se encargan de esas cosas, de la responsabilidad dentro de la casa, quisiéramos nosotras que los hombres se encargaran por igual pero eso no es así” (E7). Esto es un indicador de que la demanda de igualdad entre sexos es cada vez más común y proviene sobretodo de las mujeres quienes demandan que “hoy en día tanto **debería** hacer el hombre como la mujer” (E3) ya que para ellas “los dos representantes están encargados de cuidar y responder por sus hijos” (E3).

Como se observa, cuando los docentes hablan de la participación del hombre en el hogar utilizan términos que expresan un anhelo, una situación que no es real. Se perciben entonces dos ideas muy claras, por un lado se acepta que la mujer posee la mayor responsabilidad en lo que refiere al cuidado del hogar y los hijos, y por el otro se expresa la necesidad, casi en forma de demanda, de una igualdad de roles en el hogar.

Los comentarios de los docentes sobre el ámbito privado giran en torno a cómo debería ser la situación para la mujer, sin entrar en debate con respecto al hombre. Esto podría considerarse reflejo de la ausencia simbólica que ha tenido el padre en la familia (Moreno, 2007), centrándose el debate en las obligaciones y derechos de la mujer, y es que a lo largo de los años, y desde la aparición del movimiento feminista, la discusión gira en torno a la mujer, su incorporación al espacio público y la crítica de su confinación al espacio privado, mientras tanto la sociedad en general, no demanda con igual ahínco la participación de este en la esfera privada. Con respecto a este punto Subirats (1994) comenta que uno de los elementos necesarios para alcanzar la coeducación es la revalorización del espacio privado, y la enseñanza para ambos sexos de conductas y tareas propias a dicho espacio.

Aunque predomine la figura de la mujer en el ámbito privado, la tendencia igualitaria va ocasionando que en los últimos años algunos individuos consideren correcta la participación de ambos en el cuidado de hijos: “Últimamente yo he visto que el hombre ha dejado tanto el machismo, y ves a los papas llevando sus muchachitos al preescolar con tetero y pañalera, antes no lo hacía, eso era denigrante” (E14). Así, conscientes de aquella

concepción machista o androcentrista, presentan nuevas propuestas para la repartición de tareas, pero esta mentalidad, así como la búsqueda de la participación masculina en el hogar es reciente y todavía no representa una transformación en los estereotipos sociales; como comenta Subirats (1994) es algo que se debe buscar con ayuda de políticas coeducativas.

Esta solicitud de la participación del hombre en el hogar parte sobre todo desde un punto de vista comparativo porque si la mujer trabaja y ayuda en la economía del hogar, entonces el hombre debería hacer lo mismo: “si ambos trabajan ambos deben colaborar en el hogar, ambos deben ocuparse de la educación de los hijos” (E2).

Tradicionalmente, digamos que por cultura, nosotros los hombres tendemos a ver que el trabajo de la casa es más de la mujer. Principalmente porque antes las mujeres no trabajan fuera de la casa, se quedaban dentro, pero ahora las mujeres tienen que salir más por cuestiones de dinero y tienen hombres y mujeres que compartir las labores del hogar (E12)

Esta idea genera un cuestionamiento sobre la estructura socialmente androcentrista que predomina actualmente, dando un paso importante para la concepción de una estructura igualitaria: “si los dos tienen que trabajar, los dos tienen el mismo horario, los dos llegan a la misma hora, ¿Por qué recargar de trabajo a la mujer solo por ser mujer?” (E12).

Estas dudas salen a relucir apoyadas en una visión democrática de la sociedad que permea a lo privado (Fuller, 1998), una demanda de igualdad: “si ambos trabajan en la calle entonces debemos compartirnos los roles en la casa [...] no vamos a retroceder lo que hemos adelantado [...] el por hacer ese tipo de cosas no va a ser menos hombre que el otro” (E4).

Es un avance para las propuestas igualitarias que algunos docentes consideren que la situación actual es la siguiente: “la mujer es 90% nutritiva 10% proveedora, el hombre puede ser 50% proveedor y 50% nutritivo. [...] la fortaleza de la mujer debe ser la parte nutritiva y la fortaleza del hombre debe ser la parte proveedora” (E8). Esto porque ya se puede observar que aunque sigue manteniéndose la división de cargos en los espacios ya se considera la posibilidad de colaboración en ambos ambientes, y no solo en el público como ha sido el caso

hasta la actualidad. Se empieza a considerar como normal que “él por ejemplo en las noches también lee cuentos, todas las noches, nos turnamos, el o yo, quizá más veces yo. Él se pone a cocinar y yo le leo los cuentos y la acuesto” (E5). Pero como es de costumbre, “la mujer se dedica un poquito más a la parte de hábitos y valores” (E5), pero la participación del hombre empieza a verse presente.

En el cuidado la mujer lleva la batuta pero el participa, ok. Yo llevo la batuta en el sentido que los lavo los visto, reviso su diario, las tareas, reviso sus bolsos, los baño, les canto la canción antes de dormir, rezo con él, pero mi esposo tiene el deber de participar [...] no es tu obligación pero los puedes bañar un día (E8)

Estando la mujer desempeñándose en el área laboral ocurre a veces que “la mujer es la que está en la calle y el hombre está encargado de la casa [...] o no tiene trabajo y la que tiene trabajo es ella y se han cambiado los roles” (E4). Incluso comentan que hay “padres que se han hecho cargo de su familia porque la mujer es la que no ha querido hacerse cargo del hogar, ahí si debe haber la facilidad de trabajar en equipo” (E2), empezando a observarse algunas parejas que se reparten los roles del ámbito público y privado según negociaciones (Castells y Subirats, 2007). Como expresan los autores, esto se da principalmente entre parejas jóvenes donde la mujer trabaja y por ello tiene participación en las decisiones referentes al hogar, pero el factor esencial para determinar este tipo de familia moderna es el hecho de que ambos participen en el cuidado de hijos y en las actividades domésticas.

Como expresan los autores este modelo no representa la igualdad completa ya que la mujer sigue desempeñando mayor número de actividades en el hogar, sin embargo no está implícito que ella deba encargarse de ello, sino que entra en juego la negociación de roles. Ahora, por tratarse de negociación constante y no ser algo fijo, ocurre con frecuencia que “la mujer propone que ya no hay roles, pero el hombre sigue presuponiendo que si” (Castells y Subirats, 2007, pág. 180), ello sobretodo porque el hombre sigue siendo, mayoritariamente, aquel que recibe mayores ingresos.

Para Castells y Subirats (2007) éste es uno de los modelos familiares que se perciben en la sociedad actual, y aunque no representan una repartición completamente equitativa en el

ámbito privado, son un tipo de familia “tendencialmente igualitaria” (Castells y Subirats, 2007, pág.184).

En líneas generales, la mentalidad igualitaria es cada vez más frecuente dentro de la sociedad, presentándose en este período de transición creencias cada vez más cercanas a lo que definimos como igualdad bilateral, y más lejanas a una visión androcentrista:

Yo siento que hemos ganado espacio para que el hombre sea más papá y... creo que el hombre asume ahora un papel más importante a la hora de cuidar a los chamos, digamos que antes [...] podíamos verlo un poco más machista (E6)

Ahora, como comentan Castells y Subirats (2007), no todo en el hogar se resume en el rol de padre o madre y en las actividades de cuidado de hijos; hay otras actividades a las que se han asignado una carga de género específica. Por ejemplo, se suele tener la concepción de que la mujer es la que debe limpiar y cocinar en el hogar, quizás por esa tendencia a encuadrarla en el rol de cuidadora, propio de la cultura patriarcal antiguamente dominante

Antes tu tenías a una hembra y a un varón y tú a la hembra le decías, me limpias la casa, me haces la comida, me botas la basura, me limpias la ropa y le pides la bendición a tu papa, me haces el favor. Y a mi hermano varón, déjalo tranquilo. Quizá ahora le dices bueno un varón, me sacas la basura que es más pesada, me arreglas y lavas el carro, y tu niña haces la comida y que se yo, saludas a tu papá (E8)

Es de interés observar que para los docentes las mujeres eran criadas para el trabajo del hogar mientras que el hombre no tenía mayor papel dentro de éste, pero lo más relevante de la cita es la palabra “quizá”, ya que representa que, a pesar de indicar que actualmente el varón tiene más responsabilidades en la casa, le da un sentido de duda a la frase, dando la impresión que la expositora no está convencida que esto sea realmente así, por lo que de

nuevo se observa la relación entre lo que fue, lo que es y el deseo por parte del profesor de lo que debe ser.

Sin embargo, hay otros docentes que si expresan una abierta disconformidad con esta división de trabajo: “Los dos tienen que hacer de todo, un hombre tiene que aprender a cocinar, a lavar a hacer todo. Porque cosa que da rabia es que tu (hombre) llegues de trabajar y te acuestes y empiezas a gritar por comida, por agua, todo lo mejor era para el señor de la casar” (E14).

Como se observa, la mentalidad con respecto al trabajo doméstico presenta la misma lógica que los comentarios sobre el cuidado de hijos, es por ello que conviene pasar a analizar un tercer factor: las reparaciones.

En el tema de las reparaciones dentro del hogar existe una concepción de complejidad en la tarea, debido que esta involucra cargar objetos pesados, manejar tomas de corriente, etc., cosas que consideran puede resolver el hombre “Siempre he creído que es el hombre el que tiene que llevar de algún modo esas cosas que son más pesadas por la cosa de ser más pesadas” (E6). La asociación de estas labores al hombre se debe “tal vez por la fuerza, porque los hombres tienden a ser más fuertes que las mujeres, pero igual si es algo que no requiera fuerza las mujeres también podrían reparar” (E12).

Sin embargo, a pesar de que se considere que estas labores requieren de cualidades consideradas propias del hombre, la mujer es participe en estas labores del hogar: “pero también veo que la mujer es como la que lleva la... verdaderamente la voz cantante al momento de reparar” (E6). Se puede suponer que los docentes aclaran que es la mujer quien lleva “la voz cantante” (E6) respetando el dominio de la misma en el espacio privado, incluso para actividades que, según los entrevistados, por naturaleza no puede realizar.

Esta diferencia también se la adjudican al proceso de socialización ya que expresan “que es también crianza, desde pequeña a las mujeres nos regalan que si la licuadora, la escobita, la máquina de coser” (E3), mientras que la reparación “debería ser el hombre, bueno en casa lo hace el hombre [...] porque él va a saber cómo hacer la técnica porque de chiquito su papá lo puso a hacer eso, porque era el que lo hacía” (E8). Esto expresa la expectativa que

se genera en torno a la mujer, donde esta tiene que desarrollar el papel de madre, y tiene que limpiar y cocinar mientras que éste sigue asociándose a labores referentes a la mecánica e ingeniería, es decir, a labores que son extensión del trabajo que desempeña en el ámbito público.

Existe otro factor que llama la atención dentro del tema de la reparación, y es que se le asigne este cargo a una mujer siempre y cuando la figura del hombre no se encuentre presente “hay, como a mi esposo le encanta, chévere, pero yo también, si mi esposo no está y se fundió un enchufe, yo también lo cambio”(E1) ó “si mi carro se dañó y hay que cambiarle la batería yo no voy a esperar a mi esposo para hacerlo, por dios”(E1). En otras palabras, no se duda que la mujer pueda tener capacidades para ello, de hecho los docentes expresan que “he visto mujeres que si lo hacen [...] entonces yo pienso que es cuestión de ponerse, osea yo creo que también lo podría hacer si me pongo a eso” (E9), sin embargo, no asumen estas labores hasta que no exista la ausencia de la figura del hombre, es decir,, una necesidad inminente, lo que indica que este rol no está dentro de las consideraciones de lo que debe hacer una mujer, ya que no forma parte de su rol de género.

Al parecer las funciones que deben ejercer hombres y mujeres en el ámbito privado están más delimitadas que en lo público: la mujer limpia, plancha, cocina, cuida a los niños y a los familiares, mientras el hombre repara; pero si por alguna razón el hombre no se encuentra presente la mujer también puede internarse en el tema de la reparación, sobre todo si se refiere a los artículos del hogar que son necesarios para el desempeño de sus labores de ama de casa.

Como se pudo observar en esta segunda parte del análisis, la incorporación de la mujer al ámbito público es aceptada y deseada por los docentes, sin embargo las limitaciones surgen cuando las labores domésticas y familiares interfieren en los horarios destinados al trabajo. Cuando las necesidades del hogar demandan atención los profesores ubican a la mujer como principal responsable debido a los estereotipos de género establecidos socialmente desde hace tiempo atrás cuando se consideraba que la biología determinaba los roles de cada sexo.

Predominando aun esta construcción social del género la mujer sigue concibiéndose como mujer-madre (Moreno, 2007) adjudicándole a la misma el poder sobre el espacio privado. Como comenta Scott (1990) las construcciones de género existentes se transforman

en relaciones significantes de poder, presentándose todavía hoy en día, a pesar de la lucha política por la igualdad de género, una preponderancia de la mujer en el ámbito privado y del hombre en el público.

CONCLUSIONES

Partiendo de la teoría de Pierre Bourdieu de dominación simbólica y de acción pedagógica que plantea que los docentes transmiten de forma inadvertida a los alumnos las creencias aceptadas por una clase dominante, se realizaron una serie de entrevistas con el propósito de ***distinguir en la acción pedagógica elementos que promuevan la igualdad de oportunidades para ambos géneros***

El interés se basa en que los profesores tienen una carga de expectativas de género que adquirieron en su proceso de socialización, y como miembros de una institución socializadora que instaura en el individuo pautas previamente establecidas (Berger y Luckman, 1979), transmiten al alumnado las creencias y valores que son aceptadas por el grupo dominante.

Dada la posición de autoridad que poseen estas personas dentro del proceso de socialización, fue de interés conocer su opinión sobre las diferencias o similitudes existentes entre sexos para así aproximarnos a la visión de género que transmiten al alumnado.

Con el fin de lograr el objetivo planteado, se buscó identificar el tipo de igualdad de género que se promueve durante la acción pedagógica, resaltando en el discurso del docente aquellas ideas asociadas a capacidades, expectativas de comportamiento y roles que deben desempeñar hombres y mujeres tanto en lo público como lo privado.

Una vez analizadas las respuestas obtenidas en las entrevistas y la información recolectada mediante la observación, se puede decir que, si bien los aspectos formales como las evaluaciones y el pensum son los mismos para todos, se logran identificar diferencias con respecto a:

La apariencia dado que describen a la mujer como más coqueta que el hombre permitiéndole estar más arreglada que él, mientras que si un hombre presta mucho cuidado a su piel, uñas, etc. lo consideran una actitud extraña sobre la cual hay que estar atentos para

tomar posibles acciones sancionatorias. Al asociar al hombre con la imagen de fuerza y a la mujer con la belleza física (que debe ser tratada y cuidada), las exigencias y expectativas hacia ambos sexos son diferentes.

En referencia al **comportamiento** los docentes indican que la niña por naturaleza es más tranquila que el hombre, mientras este último es más inquieto y travieso. Se observa con ello cómo difiere el concepto sobre ambos sexos, considerando las diferencias como algo más allá de lo biológico, lo cual influye en el trato que se le da a cada sexo.

En cuanto a **las capacidades académicas** se espera que las niñas sean más aplicadas y los varones más dispersos, interfiriendo esta concepción de género en la creencia de que ambos sexos poseen capacidades diferentes, lo cual va en contra de las tendencias igualitarias propias de la escuela mixta, en la cual se asume que las diferencias biológicas entre sexos no determinan divergencias en la valoración de las capacidades que pueda tener cada uno. Al considerar que cada sexo tiene capacidades diferentes, se les educa potenciando ciertas habilidades según el género; ello es la causa de que algunos profesores busquen a los niños para actividades que requieran habilidad espacial y a las niñas para actividades vinculadas al contacto con otros. Esta separación podrá influir en la propia concepción de la persona con respecto a las habilidades que cree tener, y en el largo plazo, en las elecciones de vida que tome.

Otro aspecto en donde se consigna esta diferencia es en **las capacidades físicas**, donde los docentes expresan que hombres y mujeres tienen tamaño y fuerza diferentes. Este criterio es la base para la separación de los alumnos por sexo en educación física, en vez de dividirlos entre niños y niñas con capacidades similares, por ejemplo, por tamaño. Aplicar estos criterios en la dinámica educativa puede transmitirle al estudiantado que esta separación asociada al sexo es natural, dando por sentado a las niñas que no pueden desempeñarse al igual que los hombres en aquellas actividades que requieran fuerza física, como se refleja luego en las distinciones establecidas para trabajos como la construcción o reparación.

Así, una definición de la niña como frágil y tranquila puede tener efectos en las actividades que busque realizar a futuro, mientras que la rudeza propia del niño, que no le trae mayor inconveniente en el área escolar por considerarse una conducta normal del hombre,

puede reflejarse luego en una ventaja (o desventaja) para conseguir ciertos trabajos, en cualquier caso refuerzan los estereotipos tradicionales.

Hasta los momentos se puede concluir que, si bien en el curriculum oficial no se muestran diferencias marcadas en cuanto al contenido transmitido a cada género, al analizar el curriculum oculto se observa que en la institución educativa existen diferencias en el trato que se da a niños y niñas, el cual va en detrimento de las potencialidades de ambos sexos.

Como se pudo observar, a pesar de tratarse de una institución educativa mixta, en la práctica cotidiana no se promueve una igualdad entre géneros; entonces, si se están transmitiendo valores no igualitarios dentro del aula, ¿cuál es la concepción de género que poseen y transmiten los docentes mediante la acción pedagógica?

Intentando dar respuesta a esta pregunta se incluyó una segunda parte de la entrevista donde se indaga sobre la definición de género que poseen los docentes, concepción la cual transmiten de modo inconsciente al alumnado.

Al analizar esta parte de la entrevista se observa que predominan aun ciertos estereotipos de género. Aunque los docentes resaltan que la mujer ha venido ocupando el espacio público, que la figura femenina se ha empoderado de espacios que antes pertenecían al hombre, logrando desempeñarse efectivamente y exitosamente como profesional; se conciben aún ciertas diferencias con respecto a los cargos “ideales” para cada sexo. Los cargos por excelencia para la mujer son aquellos que de alguna manera extrapolan sus supuestas virtudes de madre, como ser cuidadora y sentimental, ejemplos de esto sería el cargo de secretaria, otros cargos donde su posición sea de ayudante, o la docencia; siendo este último cargo uno de los más emblemáticos en la mujer, solo basta recordar la diferencia de 10:1 entre mujeres y hombres que se presenta en el Colegio para tener una idea del dominio femenino en el área de la enseñanza primaria. Por otro lado al hombre se le asocia con cargos como el de ingeniero, gerente, o aquellos que impliquen estar al mando o encargado de la dirección de personal, ya que se le considera más objetivos.

En lo que respecta al rol asociado a cada sexo dentro del espacio público, se pueden identificar otros elementos como horario y salario donde surgen ciertas diferencias en la

concepción de género, representando estas oposiciones una desventaja para la mujer por asociarla a su rol de madre. Hombres y mujeres optando por el mismo cargo pueden tener diferentes ganancias, esto se explica desde una perspectiva económica ya que la mujer se define como potencialmente menos productiva y eficiente ante la posibilidad de un embarazo o solicitud de permiso por el cuidado de los hijos, lo que se traduce en pérdida para la empresa. Los docentes entrevistados reconocieron la labor de la mujer frente al cuidado de hijos como un elemento influyente en la menor disposición de horario para trabajar, así como indicaron que ello puede influenciar en el salario si estas mujeres solicitasen muchos permisos asociados a sus responsabilidades en el hogar.

Esto implicaría una desventaja para la mujer, porque su horario se verá limitado por sus labores en el hogar, lo que según algunos entrevistados no le permite optar por la misma variedad de trabajos a los que puede optar el hombre cuyo nexo al hogar lo rige nada más su papel de proveedor. La mayoría de los docentes consideran que si la mujer tomase un trabajo con altas demandas de este tipo, igualmente deben ocuparse de su rol de madre, quedando inmersas en una exigente doble jornada, incrementando su rol en lo productivo al tiempo que mantiene sus responsabilidades reproductivas por considerarse que posee cualidades innatas para desempeñarse en el hogar, situación que plantea los mencionados problemas de conciliación y armonización de roles dentro de una sociedad de derechos.

En las entrevistas realizadas se puede notar la dicotomía hogar/trabajo cuando los docentes constantemente expresan que la mujer trabaja y tiene que cuidar a los niños, mientras que el hombre trabaja y debería cuidar a los niños. Se observa en el discurso una brecha en el “deber ser” y “lo que es” el comportamiento del hombre en el espacio privado. Se expresa que éste debería cumplir con su rol paterno, sin embargo no se lleva a cabo, centrándose las expectativas de comportamiento en el hecho de actuar como proveedor y hacerse cargo del espacio público. Esta situación se debe, en el caso venezolano, a que la sociedad venezolana, y sobre todo la clase popular, es matricentrista (Moreno, 1996), es decir, la figura del hombre está ausente dentro del hogar, su función se limita a proveer desde una perspectiva económica.

Sobre la base de los hallazgos, se proponen dos categorías de análisis, cuando la necesidad de búsqueda de igualdad entre géneros está en el espacio público se define como igualdad **unilateral**, ya que el hogar parece ser un espacio en el cual se asume como

indiscutible la supremacía de la mujer y no se hacen alusiones a una participación masiva de los hombres, en cambio, en el salón de clases se les inculca a las niñas que a pesar de querer ser profesionales, llegará un momento donde apartarán este rol para convertirse en madres, es decir, esta categoría representa todas aquellas ideas que propician a las mujeres a conquistar el espacio público, además de mantener su adscripción al espacio privado, sin incluir cambios en lo que respecta al papel del hombre; mientras que una segunda categoría se refiere a la **igualdad bilateral**, es decir es aquella donde se propone que ambos sexos se desenvuelvan tanto en lo privado como en lo público.

En base a esto se observa que la implementación de la igualdad en la institución educativa visitada puede ser engañosa; a simple vista podría parecer que se apoya la idea de que hombres y mujeres tienen las mismas oportunidades, sin embargo, un análisis más profundo muestra que lo que se busca es la igualdad de la mujer frente al hombre, es decir, que éste guarde intacto su papel en el espacio público y su ausencia en el privado, mientras se promueve que la mujer busque su lugar en el espacio público, manteniendo su protagonismo en el hogar, lo que representa una doble carga de roles para esta y no una verdadera igualdad entre géneros.

Se puede apreciar que el concepto de género de los docentes tiende a ser de tipo unilateral. Un docente que promueve en líneas generales la igualdad unilateral es aquel que considera que la mujer tiene derecho a desempeñarse como profesional, pero a la vez la concibe como la encargada del hogar y los hijos, y considera que el rol del hombre en el hogar es una extensión de su labor en el ámbito público

Se puede decir entonces que los mensajes transmitidos por los docentes a sus alumnos en las actividades didácticas y recreativas están cargados de nociones y planteamientos que influyen en las creencias y posibilidades que los estudiantes asumen. Por un lado se les limita directamente a ciertas acciones, como ocurre en cuanto a la necesidad de explotar habilidades espaciales en los hombres, y recordar a las niñas que más allá de sus deseos de ser profesionales son principalmente madres; mientras también de manera indirecta se considera a la mujer como la encargada de las labores del hogar y no se incentiva a los varones a que aprendan estas habilidades. La poca inclusión del hombre en el espacio privado ocasiona una participación limitada de éste en la crianza de los hijos, a la vez que no se le

prepara para asumir labores del hogar tan importantes incluso para uso personal al momento de convertirse en seres independientes.

Bajo estas premisas se puede identificar a la institución donde se realiza la investigación como una institución mixta que al incentivar la igualdad de género sólo logra acercarse a lo que denominamos **igualdad unilateral**.

Aunque existen rasgos que indican el deseo de conquistar y promover una **igualdad bilateral**, estos solo se pueden catalogar como determinantes en una de las docentes entrevistadas, ya que es la única que mantiene un discurso que expresa como las labores, derechos y responsabilidades deben ser conjuntos, y que el sexo no debería interferir en el cargo laboral que ocupe cada individuo o en la determinación de quien participe en el hogar o en el espacio público.

Acorde a nuestra propuesta, identificamos a las o los docentes que promueven la igualdad bilateral como aquellos que consideran que las responsabilidades deben ser distribuidas, que las labores y roles no deben otorgarse por género si no por actitudes y destrezas, e igualmente no le asignan a ninguno de los dos sexos un espacio para su desarrollo bien sea público o privado, ya que ambos pueden desempeñarse en cualquiera.

Así como la participación de la mujer en el espacio público se ha naturalizado, ya sea por necesidades económicas presentes en las familias o por una necesidad de las mismas mujeres de empoderarse de este espacio; igualmente se debe fomentar la participación del hombre en el hogar hasta que su rol en lo privado sea concebido como “normal”, ya sea porque se vuelva necesario que cumplan su rol de padre o porque es su decisión participar en este espacio. De esta manera se aligera la carga que le atañe a cada sexo en los diferentes espacios y se puede empezar a hablar de una verdadera igualdad bilateral.

Como se observó, la instauración de la escuela mixta supone la igualdad de oportunidades para favorecer la posibilidad de ambos sexos para desempeñarse como profesional, sin embargo, la visión androcéntrica sigue ejerciendo su influencia al impedir concebir la igualdad como **bilateral** y que así se promuevan los mismos derechos, responsabilidades y oportunidades a todos, y en todos los ámbitos.

Considerando que las nociones que transmiten los docentes en torno a lo que es correcto o esperado, son transmitidas de modo inconsciente al alumnado, las acciones hacia una búsqueda de igualdad bilateral deben dirigirse a educar a los docentes hacia una perspectiva coeducativa como la establecida por la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación (OEI, s.f).

La acción pedagógica que ejercen los docentes posee una tendencia hacia la igualdad unilateral por lo que sí se identifican elementos que promuevan la igualdad de oportunidades para ambos géneros, pero dentro del espacio público, sin embargo, en el espacio privado no ocurre lo mismo porque a pesar de identificar el anhelo por compartir el espacio queda claro que no se promueve el trabajo conjunto de hombres y mujeres.

Para lograr una integración de los espacios (privado y público), y que las personas puedan desarrollarse en cualquiera de los dos ámbitos, sin importar el sexo, es necesaria la integración de propuestas coeducativas que no sólo busquen la integración de la mujer al ámbito público sino también del hombre al privado.

RECOMENDACIONES

Con la presente investigación se logró una aproximación a la concepción de género desde una postura teórica centrada en la idea de la Violencia Simbólica desde la perspectiva de los actores que llevan a cabo la acción pedagógica, Se identificó en líneas generales el ideal de normas que son aceptadas por el profesorado y a su vez transmitidas al alumnado, sin embargo es recomendable ampliar este tipo de estudios a otros centros educativos, para poder realizar comparaciones y determinar si existen elementos comunes entre los docentes de las escuelas mixtas y si existen otras variables que puedan intervenir en el desarrollo de una igualdad unilateral o bilateral.

El uso de la observación participante para identificar si existen comportamientos diferentes entre niños y niñas es de uso común y permite a groso modo identificar algunas pautas sociales que marcan su actuación en base a su sexo. Teniendo esto en cuenta se decide utilizar esta metodología y se complementa con las entrevistas a profundidad, lo que permitió un acercamiento a la concepción de género que poseen dichos docentes y que transmiten mediante el curriculum oculto durante la acción pedagógica. Igualmente las entrevistas ayudaron a conocer, de boca de los docentes, aquellos casos en los cuales se trata diferencialmente a los y las estudiantes, así como los argumentos asociados a dichas acciones.

Los resultados obtenidos fueron satisfactorios así que se recomienda seguir realizando estudios con esta combinación de metodologías para poder obtener con las entrevistas a profundidad un conocimiento de los constructos sociales que llevan a la reproducción de las diferencias aun presentes, sin embargo, es importante contemplar la posibilidad de realizar investigaciones donde se encuesten a los alumnos para corroborar si las tendencias que se consiguen mediante las entrevistas coinciden con lo que los alumnos acepten como normal.

BIBLIOGRAFÍA.

Astelarra, Judith. (2009). *Veinte años de políticas de igualdad*. (2da edición). Valencia: Ediciones Cátedra.

Ayaso, García y Ramírez (2008). El patio de recreo en el preescolar: un espacio de socialización diferencial de niñas y niños. *Revista Venezolana de Estudios de la Mujer*, Volumen 31, (número 31), pág. 1-24.

Ballarín, P. (2008). *Historia de la Coeducación*. Recuperado el 8 de marzo de 2010 en <http://www.mujaresenmarcha.org>

Berger, Peter; Luckmann, Thomas. (1979). *La Construcción social de la realidad*. Buenos Aires : Amorrortu.

Bonnewitz, Patrice. (2003). *La Sociología De Pierre Bourdieu*. Buenos Aires: Ediciones Nueva Vision.

Bourdieu, Pierre. (1972). *La reproducción: elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Barcelona: Edición Laia.

Bourdieu, Pierre. (2007). *La dominación Masculina*. Recuperado el 13 de agosto de 2009 en <http://www.udg.mx/laventana/libr3/bordieu.html#cola>

Castells y Subirats (2007). *Mujeres y Hombres: ¿Un amor imposible?*. Madrid: Alianza Editorial

Coeducamos. Sensibilización y formación del profesorado, Analizar el sexismo es un paso hacia una sociedad más justa. Recuperado el 15 de Septiembre de 2010 de <http://www.oei.es/genero/documentos/docentes/Coeducamos.pdf>

Flores, Raquel. (2007). Representaciones de género de profesores y profesoras de matemática, y su incidencia en los resultados académicos de alumnos y alumnas. En Revista Iberoamericana de Educación - Enseñanza de la matemática (Vol. 43, pp. 103-118). Recuperado el 1 de Diciembre de <http://www.rieoei.org/rie43.htm>

Fuller, Norma. (8-10 Junio de 1998). *Reflexiones sobre el machismo en Perú*. Artículo presentado en Conferencia Regional “La equidad de género en America Latina y el Caribe: Desafíos desde las identidades masculinas”. Santiago de Chile, Chile.

Huggins, Magally. (Noviembre 2003). *Género y promoción de calidad de vida: un enfoque complejo y democratizador*. En el marco de una estrategia de promoción de calidad de vida. Proyecto GTZ – MSDS, Caracas.

Jiménez Marce, Rogelio. (enero-junio 2008). *Reseña de "Historia de la belleza. El cuerpo y el arte de embellecer desde el Renacimiento hasta nuestros días" de Georges Vigarello*. México: Universidad Autónoma Metropolitana - Iztapalapa

Kaufman, Michael (1997). *Los hombres, el feminismo y las experiencias contradictorias del poder entre los hombres*. Recuperado el 26 de enero de 2010, de http://www.observatorioviolencia.org/upload_images/File/DOC1162568754_hombresspanish.pdf

Lamas, M. (1995). *Red Universidad de Guadalajara*. Recuperado el 17 de mayo de 2008, de UDG: <http://www.udg.mx/laventana/libr1/lamas.html>

Messina, Graciela. (2001). *Estado del arte de la Igualdad de Género en la Educación Básica de América Latina (1990-2000)*. En UNESCO, Igualdad de género en la educación básica de América Latina y el Caribe Estado del arte. (pp. 11-44). Recuperado el 23 de Octubre de: www.oei.es/quipu/igualdad_genero2002.pdf

Ministerio de educación cultura y deportes MECD. (Agosto 2004) Política, programa y estrategias de la educación venezolana. Informe nacional de la república bolivariana de Venezuela, Pág. 1-49. Caracas.

Moreno Olmedo, Alejandro (2007), *La familia popular venezolana*. Temas de formación sociopolítica, volumen 15.

Moreno, Alejandro (diciembre 1996). *La familia popular venezolana*. SIC, Número 590. (pp. 441-443)

Objetivos de Desarrollo del Milenio Informe 2010. (2010). Recuperado el 3 de Diciembre de 2010, de

http://unstats.un.org/unsd/mdg/Resources/Static/Products/Progress2010/MDG_Report_2010_Es.pdf

Olabuénaga, José Ignacio. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. Bilbao: Universidad de Deusto.

ONU. Tabla de seguimiento de la igualdad de género y el empoderamiento de la mujer en los ODM 2010. (2010). Recuperado el 3 de Diciembre de 2010, de

<http://unstats.un.org/unsd/mdg/Resources/Static/Products/Progress2010/MDG%20Report%202010%20-%20Gender%20Brochure%20Es.pdf>

PNUD (s.f.). Integración de los enfoque de género en los proyectos del PNUD. Recuperado el 25 de Agosto de 2011 en

http://www.pnud.org.co/img_upload/196a010e5069f0db02ea92181c5b8aec/Ideas%20basicas.pdf

Rousseau, Juan Jacobo. (1762). *Emilio o La educación: Tomo segundo*. París: Garnier Hermanos, Libreros-Editores.

Rubin, Gayle (1986). El tráfico de mujeres: notas sobre la “economía política” del sexo. *Nueva antropología*, volumen VIII, (número 30), páginas 95- 145.

Sacristán, J. Gimeno. (2002). *Educación y convivir en la cultura global*. (2da edición). Madrid: Ediciones Morata.

Scott, Joan (1999). El género, una categoría útil para el análisis histórico. En J. Amelang y M. Nash (comp.). *Historia y Género: Las mujeres en la Europa Moderna y Contemporánea*. (pp. 23-56). Valencia: Ediciones Alfons El Magnanim

Stake, Robert. (1998). *Investigación con estudio de casos..* Madrid: Ediciones Morata, S.L.

Subirats, Marina. (Julio 2009). *La escuela mixta ¿garantía de coeducación?* CEE *Participación Educativa*, volumen 11, (pp. 94-97)

Subirats, Marina. (septiembre-diciembre de 1994). *Conquistar la igualdad: la coeducación hoy*. Revista Iberoamericana de educación. Recuperado el 8 de enero de 2010, de OEI: <http://www.rieoei.org/oeivirt/rie06a02.htm>

Tamayo, Julieta. (2009). *Manual de equidad de género para docentes de educación primaria*. México: Instituto Estatal de las Mujeres de Nuevo León

Taylor, S; Bogdan, R. (1996). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós Básica.

ANEXO.

A continuación se anexa el cd con la matriz de datos.