

# La mediación docente en los procesos de (de)construcción del género en la escuela

Teacher mediation on gender (de)construction processes at school

**Josue Paul Cale Lituma**

josuecale18@hotmail.com

Universidad Nacional de Educación

**Recepción:** 15 de junio de 2022

**Aceptación:** 22 de julio de 2022

## RESUMEN

Los estudios de género en educación (re)presentan alternativas en torno a la enseñanza tradicional y cómo se ha desarrollado, en este caso, en Ecuador. Los procesos de mediación docente (de)construyen el género como categoría social en las niñas y los niños, pues son seres que asimilan, reinterpretan y (re)producen el discurso de las prácticas docentes. El objetivo de esta investigación fue analizar la mediación docente en los procesos de (de)construcción del género. En tal sentido, se realizó una investigación etnográfica en la Unidad Educativa Víctor Gerardo Aguilar, con docentes del subnivel medio, en la que se identificaron elementos que derivan de la mediación docente, como la aproximación y la (de)construcción de estereotipos de género. Se concluye destacando que los procesos de mediación docente pueden ser analizados desde múltiples dimensiones y que su impacto en las niñas y los niños depende de cómo se desarrollen los discursos orales, al igual que sus prácticas, dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.

**Palabras clave:** género, educación, mediación docente

## ABSTRACT

Gender studies in education (re)present alternatives around traditional education and how it has been developing in Ecuador. Teacher mediation processes (de)construct gender as a social category in girls and boys, since they are beings that assimilate, reinterpret, and (re)produce the discourse of teaching practices. The objective of this research was to analyze teacher mediation on gender (de)construction processes. In this sense, this study carried out ethnographic research at Víctor Gerardo Aguilar School, with teachers of the middle school, from which elements that derive from teacher mediation were identified, such as the approximation, and (de)construction of gender stereotypes. As a conclusion, it is emphasized that teacher mediation processes can be analyzed from multiple dimensions and that their impact on children depends on how oral discourses are developed, as well as their practices within the teaching-learning process.

**Keywords:** gender, education, teacher mediation

## INTRODUCCIÓN

Los estudios de género en educación han sido desarrollados con una serie de enfoques que incluyen su definición como categoría social. La serie de enfoques en torno a sus definiciones caracteriza las diferenciaciones —en términos de atribuciones, colores, símbolos, emociones y roles sociales— que cada sociedad otorga a las mujeres y a los hombres. Esto, en el campo educativo, da lugar al análisis de la incidencia de estas distinciones sociales en torno a las auto-definiciones, subjetividades y/o identidades de las personas. Cabe mencionar que estas diferenciaciones podrían causar estereotipos, desigualdad o inequidad entre las personas, a corto y largo plazo, dentro de los contextos escolares y de los procesos educativos (Solís, 2016; Camacho, 2011).

Es importante mencionar que la educación con perspectiva de género tiene como fin alcanzar la igualdad y equidad entre personas. La igualdad brinda a los seres humanos las mismas oportunidades, tratos y condiciones de vida. Permite el progreso de cada quien a través de hechos y situaciones que se desliguen de un estatus privilegiado que se deriva de ser mujer u hombre. La equidad es considerada, desde la ética, como una forma para proponer alternativas que compensen la desproporción, en cuanto al goce de derechos, que se genera por el género que tenga cada persona.

En Ecuador, la equidad de género es mencionada y salvaguardada por la Constitución de la República (2008), en el Art. 11, en el que se menciona que “nadie podrá ser discriminado por razones de etnia, lugar de nacimiento, edad, sexo, identidad de género...” (p. 11). El Art. 66, numeral cuatro, destaca el “derecho a la igualdad formal, igualdad material y no discriminación” (p. 29). De tal manera, a nivel legal se reconoce el derecho ineludible de una vida libre de discriminación de cualquier índole, ya sea social, económica o de identidad personal.

La educación permite reconocer los elementos o situaciones que son mejorables

en la realidad de cada contexto, por lo que, el educar crítica y reflexivamente apoya a que cada persona goce de sus derechos sin discriminación alguna. La educación ecuatoriana es concebida como un elemento que desarrolla el ejercicio de los derechos expuestos en la Constitución, con el fin de construir un país soberano.

En adición, el Art. 27 de la Constitución alude a que el sistema educativo ecuatoriano se enfocará principalmente en el progreso holístico de su población, enmarcándose en el “respeto a los derechos humanos, al medio ambiente sustentable y a la democracia; será participativa, obligatoria, intercultural, democrática, incluyente y diversa, de calidad y calidez; impulsará la equidad de género, la justicia, la solidaridad y la paz” (Asamblea Constituyente de Montecristi, 2008, p. 16).

Como se ha mencionado con anterioridad, los estereotipos de género son las características de lo que una sociedad considera como femenino o masculino. Esta consideración puede generar discriminación, desigualdad de condiciones o violencia entre las personas (Castillo-Mayén y Montes-Berges, 2014). Un tipo de comportamiento estereotipo que se ha normalizado en la actualidad es la revelación del género del bebé de una mujer en estado de gestación. En esta revelación, se colocan globos rosas, muñecas, cocinas de juguete, decoración de colores pasteles, entre otros, para comunicar que es niña; mientras que se colocan autos, globos azules, decoración con pelotas de fútbol, colores llamativos, etc., para comunicar que es niño. Este ejemplo representa a algunas acciones que están guiadas por estereotipos; el hecho asociar un color al género es arbitrario, por lo que un pigmento no supone una personalidad específica (más delicada o más fuerte) para una niña o un niño. Cabe mencionar que estas acciones, con el tiempo, se normalizan.

Como el ejemplo señalado, otros pueden mostrar lo que son los estereotipos de género y cómo podrían dar lugar a la inequidad y desigualdad de género, cuando la femineidad y masculinidad se enmarcan en una actividad, color o actitud específica. La importancia con

relación a la individuación y deconstrucción de estereotipos de género en educación —que podrían formar parte de la (de)construcción del género— parte desde una mirada holística de la asimilación de las mediaciones docentes específicas que pudiesen irrumpir con aspectos que estereotipan actividades, actitudes o comportamientos.

La mediación docente representa el accionar de profesoras y profesores en espacios (no) aúlicos, así como las implicaciones de la interrelación de la comunidad educativa con el proceso formativo, participación y sus componentes — metodologías, estrategias, recursos, métodos de evaluación, entre otros—. La mediación docente puede ser un elemento que puede intervenir en cómo se (de)construye el género, como categoría social, que puede o no desarrollarse dentro de la escuela. De ahí que el objetivo del presente artículo sea analizar la mediación docente en la (de)construcción del género como categoría social; para esto se realizó un trabajo etnográfico con tres docentes de EGB media (quinto, sexto y séptimo), en la Unidad Educativa Víctor Gerardo Aguilar, de la ciudad de Cuenca, en Ecuador.

### El género en la educación

El género es la caracterización diferenciada que, de manera estructurada, segmenta roles específicos, para mujeres y varones; estos llegan a ser naturalizados, lo que da como resultado desigualdad e inequidad entre individuos. La

educación con enfoque de género implica la deconstrucción de prácticas sociales que segregan a las personas por su género, a través de alternativas inclusivas y disidentes para la transformación educativa (Solís, 2016).

La igualdad sin diferenciación de género implica entender que las personas pueden convivir sin la discriminación o segregación que, mayoritariamente, ha sido causa del pensamiento de sociedades concretas que no aceptan la diversidad, cuando en la realidad existe una gama múltiple de rasgos y características humanas que pueden coexistir en un mismo espacio (Héritier, 2002). Camacho (2011) señala que para la educación con perspectiva de género hace falta reconocer que:

hombres y mujeres somos diferentes, pero no por ello superiores o inferiores; respetar esas diferencias y las opiniones divergentes y enriquecernos de ellas, significa ser abiertos a la diversidad [...] la diferencia no implica que seamos inferiores o superiores, desiguales como menciona claramente, la desigualdad está en el hecho de que no se respeten esas diferencias. (s.p.)

Por tal, las unidades educativas, como agentes de cambio, deberían desarrollar el conocimiento, por medio de mediaciones docentes que construyan el género desde una perspectiva incluyente y que no se base solamente en el elemento que genere diferencias que estereotipen a los géneros, sino que



presenten alternativas que impliquen un alcance a la igualdad. Guil (2016) menciona que se puede utilizar un lenguaje de tipo inclusivo que permita visibilizar a mujeres y varones.

En el ámbito educativo, hay docentes y estudiantes, sujetos insertados dentro de una estructura social que marca una importante perspectiva para mediar espacios en los que existe interacción (Foucault, 1972). Por una parte, los docentes son quienes pueden ejercer comentarios a partir de lo que saben, interpretan, leen o conocen, en torno a las temáticas escolares que manejan; por otra, los estudiantes son quienes reciben la interpretación de los docentes, pero no son meros receptores pasivos de las instrucciones, sino que las reinterpretan a su manera.

La mediación docente caracteriza la idea del docente como “mediador” y no como un mero “transmisor”, pues en una mediación se articulan variaciones entre lo que se imparte y lo que se recibe; también influye en la (de)construcción de estereotipos de género que pueden presentarse en los discursos orales que se ejercen a partir de lo que quieren transmitir a sus estudiantes.

## Prácticas docentes

En el proceso de enseñanza-aprendizaje los docentes, generalmente, guían la comunicación en el aula. El control del discurso educativo parte de la relación de poder que existe entre un docente y sus estudiantes, además, el discurso oral de los profesores se condiciona porque se debe ajustar a lo que está escrito en los materiales que utiliza, es decir, a lo estipulado en los recursos escolares, los que encausan al docente en la generación un tipo de discurso específico —según sea la temática de estudio—. En este contexto, los docentes podrían guiar a los estudiantes a ejercer no solo un discurso, sino a desarrollar y construir sus aprendizajes (Van Dijk, 1993).

Rockwell (1995) menciona que la apropiación y abordaje de las temáticas que se manejan en un espacio determinado construyen significados compartidos por docentes y estudiantes, mediante prácticas discursivas orales en el aula. Es necesario destacar que los discursos orales tienen alternativas de interpretaciones orales propias, ya sea de docentes o estudiantes.



## METODOLOGÍA

El proceso de enseñanza-aprendizaje, con la mediación docente, genera la construcción, no solo del conocimiento, sino también de la subjetividad personal de cada individuo. Por tal, si los discursos potencian o refuerzan elementos que (de)construyen el género, como los estereotipos, los estudiantes y docentes, por medio de la oralidad, pueden fortificar aún más dichos estereotipos. Esto depende, claro, de los tipos de discursos orales que se generen, pues también se puede dar la situación de que se deconstruyan dichos estereotipos.

Cumming y Ono (1997) mencionan que en el proceso de desarrollo oral de los discursos existen factores interactivos. Estos factores interactivos se refieren a quienes conforman el proceso comunicativo y ejercen procesos conversacionales, en los que se puede visibilizar la sintaxis que construye una interacción compleja. Principalmente se toma en cuenta el discurso de más de un interactuante, por lo que la información se destina a introducir el referente del discurso o para confirmar una explicación.

En el proceso de enseñanza-aprendizaje un estudiante puede ser omitido y convertirse únicamente en receptor de lo que dice su docente. De ahí que se genere adultocentrismo, el que puede ser identificado como una serie de prácticas en las que existe subordinación entre las personas jóvenes, así como en infantes (Vásquez, 2013). Quienes regulan el conocimiento podrían estar ubicados en la planta docente (adultos), mientras que, quienes son regulados (estudiantes) pueden crear reinterpretaciones de la regulación o incluso resistencias —en las que un estudiante establece un marco de relacionalidad y de interacción social específica—. Entonces, los discursos orales de un docente podrían contener elementos que (de)construyen el género a partir de la resignificación de prácticas de mediación que se podrían desarrollar en los espacios escolares (Cale Lituma, 2021).

El presente artículo está vinculado a los estudios de género en educación. Para ello, se ha asumido el paradigma sociocrítico que presenta las siguientes características:

- (a) la adopción de una visión global y dialéctica de la realidad educativa; (b) la aceptación compartida de una visión democrática del conocimiento así como de los procesos implicados en su elaboración; y (c) la asunción de una visión particular de la teoría del conocimiento y de sus relaciones con la realidad y con la práctica. (Alvarado y García, 2008, p. 190)

Los tres elementos mencionados por los autores citados permitieron identificar y encasillar la investigación dentro de dicho paradigma; la realidad educativa es específica, pues pertenece al contexto ecuatoriano. Además, con base en reflexiones epistemológicas se logró sistematizar el pensamiento del autor con relación a su investigación y se pudo asumir una visión del proceso que permitió desarrollar el tema propuesto. Esto, con el fin de teorizar la práctica y practicar la teoría referente al tema de investigación.

Por otra parte, el enfoque que se utilizó fue el cualitativo, debido a que el tema que se propone puede ser estudiado desde diversas perspectivas y puntos de vista, con realidades específicas, subjetivas y holísticas (Sánchez, 2019). De manera que se pudieron interpretar y asimilar los resultados y realidades de manera personal e interpretativa; los comentarios, así como las ideas, son de carácter personal e invitan a la reflexión, por medio de los resultados más relevantes que se encontraron en el proceso de investigación.

Los métodos que sustentan el artículo son la investigación acción (IA) y la etnografía. Vidal y Rivera (2007) afirman que la IA es una forma de vincular el estudio de problemas sociales generales con un contexto determinado, con la finalidad de generar un cambio social a través



de la elaboración de un trabajo investigativo que se origina desde la insatisfacción con el estado actual del objeto de estudio y que avanza hasta la presentación de alternativas que brinden una posible solución al problema identificado.

Finalmente, el método etnográfico analiza, describe y comprende el funcionamiento de las culturas, así como sus problemas, estos son analizados e interpretados desde la caracterización y comprensión de las relaciones humanas que permiten entender la realidad que se desea estudiar (Cotán, 2020). Este método, al igual que el anterior, tuvo como meta analizar la mediación de docentes para la (de)construcción del género como categoría social. Las técnicas de recolección de información fueron la observación participante y la entrevista no estructurada.

La técnica de la observación participante permite recolectar la información durante el proceso en el que se desarrollan las acciones que el investigador quiere observar (Díaz, 2011). La observación estuvo enfocada en las mediaciones docentes de tres docentes que laboran en EGB media de la Unidad Educativa Víctor Gerardo Aguilar. Finalmente, la entrevista no estructurada es la que no forma parte de un esquema elaborado de manera previa, por lo que se configuran y articulan preguntas al momento en el que interactúan el entrevistador y persona entrevistada; esto, alrededor de unos argumentos predefinidos por el investigador (Albert Gómez, 2007).

## ANÁLISIS DE RESULTADOS

Los elementos de análisis son *la aproximación al género* y *la (de)construcción de estereotipos de género*. Las dos dimensiones están desarrolladas desde el trabajo etnográfico que se realizó en el área de Lengua y Literatura de EGB media de la Unidad Educativa Víctor Gerardo Aguilar. También se pone a consideración la información que se pudo obtener a lo largo de las entrevistas no estructuradas. Se considera oportuno mencionar que la observación para

detectar elementos con relación al género como categoría social puede ser más amplia, por lo que se invita a que, a partir de lo que se presenta en esta sección, se puedan ampliar estudios derivados del tema del presente artículo, en más subniveles y en más espacios escolares.

### La aproximación al género

La aproximación al género en la mediación docente fue evidente en casos puntuales. En quinto año se pudo evidenciar cómo se desarrolla el contenido del tema de las palabras por género y número. Abelardo<sup>3</sup> inició la explicación del tema diciendo: “Bien chicos, abran el libro en la página cincuenta y siete. Las palabras tienen que ser ‘la’ o ‘el’, ‘las’ o ‘los’, masculino o femenino. Entonces, tengan cuidado, porque en los textos ya viene dado, pero cuando vayamos a escribir debemos tener cuidado” (Diario de campo, 5 de enero de 2022).

Parece interesante el discurso que utilizó el docente, pues en efecto, el libro de texto determina el género de las palabras como *masculino* o *femenino*. Es decir, la dualidad también se lleva a los escenarios escolares. Después, la aproximación más explícita al género se vio durante el discurso: “El género es si es masculino o femenino. Femeninas son las mujeres” (Diario de campo, 5 de enero de 2022). Al terminar de decir esto, el docente señaló a dos estudiantes y continuó diciendo: “Él es masculino, varón, y ella es femenina, mujer” (Diario de campo, 5 de enero de 2022).

Esta última mención determina de forma argumentativa cómo se asocia a la mujer con lo femenino y a los varones con lo masculino

<sup>3</sup> Los fragmentos de los diarios de campo que se presentan en cada elemento del apartado “Análisis de resultados” son parte del trabajo etnográfico realizado por el autor durante el curso correspondiente al periodo IIS2021 de la UNAE y que se desarrolló en el subnivel medio de EGB, de la Unidad Educativa Víctor Gerardo Aguilar. Los nombres de la planta docente, así como el de estudiantes que se observaron fueron cambiados para proteger su identidad.

socialmente. A partir de esto, cada estudiante puede construir un imaginario en el que cataloga lo que está asociado a mujeres y varones. En diálogos con estudiantes se identificó la razón por la que los objetos tienen determinados colores: “Profe, el rosado es para las niñas y el azul es para nosotros, por eso [hay] cosas de esos colores” (Diario de campo, 20 de enero de 2022).

**Figura 1. Asociación de colores con lo femenino o masculino en la escuela**



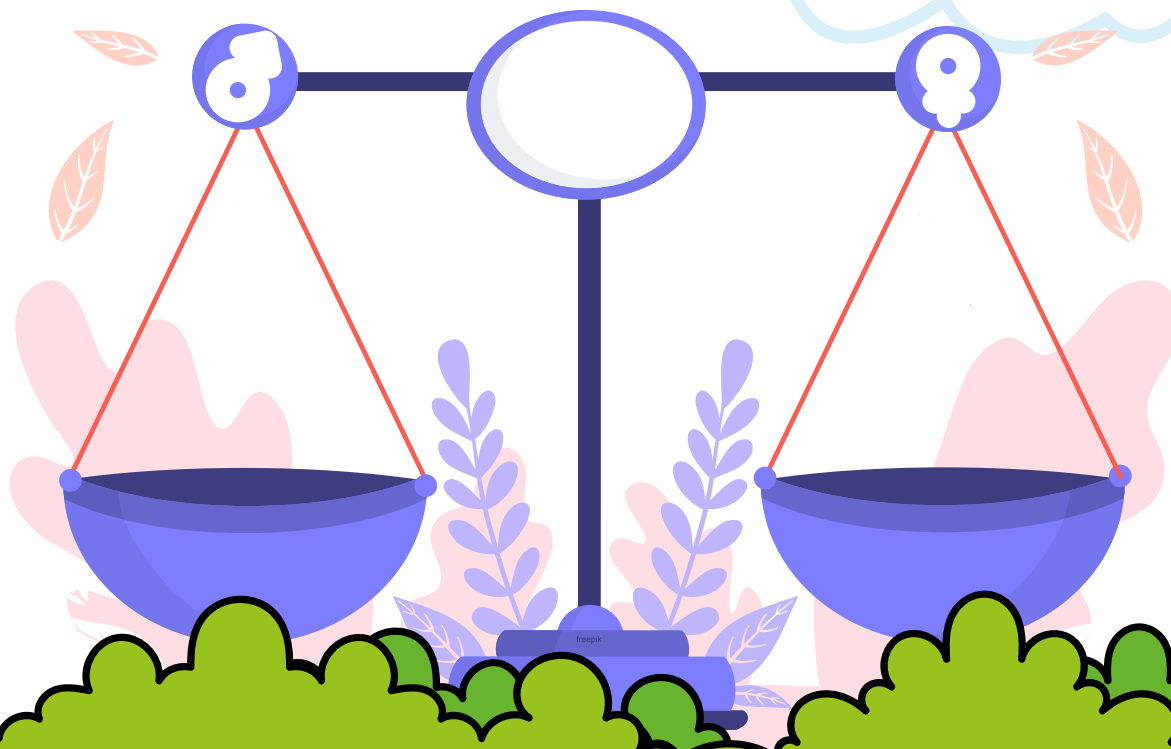
Fuente: elaboración propia

La Figura 1 visibiliza cómo la mayoría de estudiantes tienen posesiones cuyos colores se asocian con la idea estereotipada de lo femenino o masculino: niños con mochilas de colores oscuros, niñas con mochilas de color rosa. Como se ve, la construcción de la subjetividad

personal sí se desarrolla en clases, pues existen enunciados que configuran lo que es femenino y lo que es masculino, ya sea desde la mediación docente o entre las relaciones interpersonales entre estudiantes.

Otro elemento que se puede destacar del proceso etnográfico fue cuando, en clases de quinto año, se dió el debate con relación al aborto. Los argumentos que da cada estudiante son interesantes. Martha mencionó que estaba en contra del aborto porque “Los niños no tienen la culpa” (Diario de campo, 9 de febrero de 2022). En adición, Elena afirmó que estaba en contra porque “El niño no tiene la culpa” (*ibidem*). Uno de los comentarios que resultó más interesantes fue el de Lenin, pues en contra del aborto, señaló que “El niño no violó a la madre, entonces no tienen que abortarlo. Él no tiene la culpa” (*ibidem*). Daniel, por su parte, estaba a favor del aborto, porque piensa que “Algunas niñas no tienen edad para cuidar al bebé” (*ibidem*). Otro de los comentarios que llaman la atención es el de Carlos: “Estoy en contra del aborto porque cuando mi papá le dejó a mi mamá, ella no me abortó” (*ibidem*).

Se considera que el tema del aborto es importante dentro de los estudios de género. La igualdad entre personas incluye la decisión —en el caso de mujeres— de ser o no madres. Hablar de aborto es una acción que exige reflexionar sobre la libre elección de tener o no





descendencia, sea o no producto de violación —como uno de los ejemplos que se destaca del proceso etnográfico—. Se evidenció que en quinto año se puede hablar de más temas de género, de feminismo, de no violencia hacia las personas, entre otros.

La mayoría de estudiantes está inmersa en la sociedad del conocimiento, con acceso a información de diverso índole. Debería ser una tarea de la educación garantizar la ampliación de temáticas que no coloquen al género como un tema tabú, sino que lo expliquen, por medio de la incorporación de contenidos con enfoque de género en material educativo, así como la capacitación a docentes en torno a este tema, para que los procesos de mediación docente estén derivados de una capacitación teórica, conceptual y metodológica rigurosa, con temáticas de género. Uno de los posibles resultados que surgen de no hablar de temas de género es la naturalización de actitudes y comportamientos que pueden recaer en violencia.

Yo le he contado una anécdota medio dolorosa [...] viene una guagua y me dice contentísima: “¡Ay!, ni sabe profe”. Digo: “¿Qué paso?”. “Hoy día vamos a comer pollo asado”, dice. “¡Qué rico!”, le digo. “Mi amor ¿cómo así?”, le digo, “¿Alguien cumple años?”. Dice: “No, lo que pasa [es] que papi, anoche, le pegó a mami y, para reconciliarse, siempre le compra pollo asado”. Imagínese cómo le relacionaba ella el maltrato a la mamá con el regalo que ellos tenían. O sea, imagínense cómo

le van [...] a mí me dolió tanto. Le juro que me dolió ese día y hasta me salió una lágrima, porque digo, o sea: ¿en qué hogar están viviendo estos guaguas?, ¿cuál es el futuro de la niña? O sea, la niña también va a ser una maltratada, porque [...] a la final le van a recompensar con un pollito asado. O sea, ella la veía a la recompensa, no sé, o sea [de] una forma distorsionada y no [es lo correcto]. Y tenemos así un montón de casos de guaguas. Y sabe que siempre recuerdo eso porque, no sé [...] sí me molesta un poco aquí eso con los papitos, y tenemos muchos casos, y los papitos siguen juntos porque la mamá dice: “Yo no trabajo, yo tengo que seguir mantenida de mi marido”, pero porque, porque se dio antes. Por ejemplo, aquí, le cuento otra anécdota: [...] justo en el mismo grado, le[s] veo que corren con unas *chompitas* y empiezan hacer guaguas, y están “Ah, ah, ah”. Les quedo viendo, digo: “No quiero guaguas”. Me quedan viendo [y preguntan] “¿Por qué?”. [Les respondo:] “Yo quiero que lleven en sus brazos libros y quiero que sean unas buenas profesionales”. Eso les decía a las chicas; digo “Verán, mis amores, por más que ustedes tengan una relación, por más que ustedes se casen y todo eso, ¿quién termina haciéndose cargo de la educación de sus hijos? Son las mamás, no son los papás, son siempre las mamás”. Siempre, todo el mundo, todos, todos acudimos siempre a la mamá. Sean varones o sean mujeres, es: “Mami, no sea mala, ayúdeme en esto”. (Mercedes, comunicación personal, 10 de marzo 2022)

Las anécdotas que recuerda esta docente son un claro ejemplo para reflexionar en torno a la sensibilización y educación con temas género. Prevenir, educar y desnaturalizar la violencia, por medio de la mediación docente, puede prevenir que la violencia se normalice y sea aceptada o tolerada con un “pollito asado”, por ejemplo. De igual manera, capacitar a docentes, representantes legales y la comunidad, en general, en



temas de género, puede evitar que las niñas, a manera de juego, simulen ser mamás, mientras que los niños juegan en el patio con un balón; y para que, al igual que la docente Mercedes, puedan incentivar a sus estudiantes para “que lleven en sus brazos libros”. De esta manera se hará énfasis en la superación y empoderamiento femenino.

## La (de)construcción de estereotipos de género

La construcción de estereotipos de género es una acción que se desarrolla desde la mediación docente hasta las relaciones interpersonales entre estudiantes.

Ismael, un estudiante de quinto año, pidió un borrador, pues se había equivocado en una actividad. Elvira, amable, ofreció prestarle su borrador [...] de color rosado e Ismael se negó a usarlo. En cuanto vi eso surgió el diálogo:

—Ismael, ¿por qué no usas nada de color rosado?

—¡Ay, profe! Eso usan las niñas.

—Pero, Ismael, yo tengo mi suéter, que tiene color rosado, y no soy niña.

—Mmm, sí, profe, pero... Mmm... No sé, no me gusta.

La reacción de Ismael me sorprendió. (Diario de campo, 23 de febrero 2022)

Los estereotipos de género, en cuanto a colores, están muy impregnados en muchos niños. Sí, niños. La mayoría de estereotipos en cuanto al uso de colores predominan en varones. Mientras las niñas buscan involucrarse en actividades que socialmente han estado predominadas por varones, como el fútbol; los varones evitan toda forma que pueda “minimizar” su virilidad.

La actitud de Gabriela me parece un poco fuera de lo común. En toda mi experiencia en escuelas, [he visto que] la mayoría de niñas evitan involucrarse en juegos como

el fútbol. Pero Gabriela, en cambio, invita a sus amigas y propone a sus amigos que se hagan partidos de fútbol que sean mixtos. La docente Mercedes tiene razón, muchas veces la gente adulta impregna de estereotipos a cada niña y niño. (Diario de campo, 23 de febrero 2022)

Entonces, la actitud de Gabriela representa la deconstrucción de estereotipos de género a lo largo de la jornada escolar. Esto es apoyado por Mercedes:

Me han dicho a mí: “¿Por qué solamente las niñas juegan básquet y los niños juegan futbol?”. Yo, incluso, fui a manifestarle a la profesora de Educación Física que: “Verá, cuando hagamos los equipos, hagamos mixtos, la escuela es mixta, ¿sí? Si las niñas quieren jugar futbol, que jueguen; si los niños quieren jugar básquet, que jueguen”. O sea, no tenemos por qué remarcar tanto eso; porque [en] el básquet, usted ha visto la NBA, los que juegan son los varones, no mucho las mujeres. Eso dicen ellos, [que] juegan también futbol. Igual ahora también [hay] la selección de futbol de mujeres. Usted vea. Va a ver, ahorita, en el patio; por lo menos, va a ver cuatro o cinco niños jugando y lo bueno es que los compañeros los aceptan, no es que les mandan. A veces nosotros ponemos la división, nosotros los grandes; los niños no hacen ninguna diferencia entre ellos. Si [una niña o niño] quiere jugar futbol, juega; si quiere jugar básquet, juega; [en] eso no hay problema. [Por] Eso digo: nosotros los grandes ponemos la división, pero [...] no está bien. (Comunicación personal, 10 de marzo 2022)

El tipo de discurso que señala Mercedes es alentador, busca formas de involucrar a sus estudiantes en espacios comunes, sin importar el tipo de actividad. También mantiene diálogo con más docentes de distintas áreas, como Educación Física; todo, con la finalidad de

generar situaciones que no distingan a mujeres y hombres, y que, al contrario, se desarrollen procesos de socialización en los que convivan niñas y niños por igual.

**Figura 2. Espacios de socialización escolar**



Fuente: elaboración propia

La Figura 2 muestra espacios de socialización en los que conviven niñas y niños. Como se ve, en este proceso, también interviene un factor clave: el vestuario. La vestimenta puede ser un agente que determina el desenvolvimiento de niñas y niños. Por la pandemia, derivada de la covid-19, la planta estudiantil debe usar el uniforme de forma opcional. Muchas niñas han estado contentas con esto. Al respecto, el docente, Abelardo opina que:

Usar pantalón y falda, referente a las niñas, no creo. No creo que exista ningún estereotipo. Ahora [...] nosotros estamos viviendo en una época [diferente] [...], más antes, a lo mejor, era de asustarse: una niña jugando fútbol [...]. Entonces nosotros ya, desde hace años, hemos visto niñas que, por ejemplo, juegan con varones al fútbol y juegan muy bien. Entonces, yo creo que esto no conlleva a que se trate de estereotipar o [de usar un] calificativo, no, sino sería de respetar las individualidades de cada uno. (Comunicación personal, 18 de marzo de 2022)

Aunque la individualidad de cada estudiante se construye por medio de factores externos, como los que están presentes en los espacios de clases, también se desarrolla con material gráfico que puede ubicarse dentro o fuera del aula de clases. Estos elementos también muestran qué debe usar una niña o un niño. Aunque no se diga de manera verbal o se explique en una imagen, los carteles, al estar expuestos de manera permanente en el salón de clases, pueden ser un elemento que determina lo femenino y lo masculino del vestuario.

**Figura 3. Fotografía de cartel ubicado en sexto año**



Fuente: elaboración propia

Aunque el cartel presenta a una niña utilizando pantalón, se considera también importante destacar a la niña con falda, sobre todo, porque ningún niño utiliza otra prenda que esté fuera de lo común, pues esta situación se replica en el uso de uniformes dentro de la unidad educativa.

También consideré, de manera especial, la opinión de estudiantes de EGB-Media. Pregunté cuál es la opinión del uso de uniformes a niñas y niños. Alexandra, de sexto año, afirma que “El uniforme es con falda, pero me gusta ahora porque se usa pantalón y es más cómodo”. Paola, de quinto año: “No me gusta la falda, siempre me han gustado los pantalones porque me siento más cómoda, con más libertad”.

En cambio, Marcos, de sexto año no tiene asombro o interés porque las niñas no usen falda —al igual que muchos varones—, “Sería solo cosas de niñas usar faldas y cosas de niños usar pantalón”. Cuando Marcos señaló esto, le pregunté la razón por la que dice eso. Marcos, muy seguro, responde: “La ropa tiene género y el género es hombre y el otro mujer”. (Diario de campo, 17 de marzo 2022)

Se considera que los argumentos de Marcos, en primera instancia, evidencian rasgos que naturalizan el vestir de una persona según su género. Después, se apunta a que la normalización de estereotipos de género puede recaer en conductas machistas. En este contexto, resulta contradictorio que Mercedes promueva la participación de la mujer en más campos, pero, de manera inconsciente, presente ideas que pueden caer en estereotipos de género:

Es lo que pasa, que el concepto lo tienen las mamitas. Decimos que el machismo [lo] fomentamos las mamás, nosotros [lo] fomentamos. Los varones no [lo] fomentan; nosotras fomentamos el machismo. Por ejemplo, si es que el guagua se pone la mochila rosa [decimos]: “Ay, mijito, pero por qué te pones [la] rosada, pues, si rosada no es para niños”. No es que [no] sea para niño, si le gusta rosada que se [la] ponga, que se ponga rosada; no tiene problema. Ahora que sí tenemos que tomar en cuenta, [...] por ejemplo, que, si vemos al niño que tiene alguna, o sea no soy psicóloga, pero tenemos que ver que, si el niño tiene, por ejemplo, alguna forma bien distinta, bien marcada [de ser], tenemos que, por lo menos, [...] no alterarle a la mamá. (Comunicación personal, 10 de marzo 2022)

Todos los elementos que se rescatan del proceso etnográfico en la unidad educativa y los fragmentos de las entrevistas sobre cada elemento de análisis de la medicación docente han permitido identificar que el profesorado está

consciente de las temáticas de género, por lo que podría ser útil capacitar a la planta docente en estos temas, sobre todo, porque su mediación, en el proceso de enseñanza-aprendizaje, es importante para guiar al estudiantado para que, a su vez, cada estudiante pueda ampliar y (de) construir sus percepciones en torno a temáticas con género, desde las relaciones interpersonales, en los diferentes espacios de socialización que se presentan en la escuela.

## CONCLUSIONES

Durante el desarrollo del trabajo etnográfico se pudo comprender que la medicación docente tiene como finalidad brindar la mejor educación posible, pero que requiere de apoyo, de formación y actualización, de capacitaciones, de teorías, de metodologías que permitan trabajar y mejorar la forma en la que el género es (de) construido, desde la praxis. La aproximación a temáticas de género, por parte de docentes, devela la cercanía que mantiene el profesorado con perspectivas que, desde los estudios de género, son consideradas disidentes. Las principales razones para esta afirmación parten desde su accionar, en la intervención, para garantizar espacios de socialización en los que participen mujeres y hombres, por ejemplo.

También, el aceptar y reconocer el rol de inmersión de las niñas en espacios de socialización permite construir igualdad y equidad desde la guía de quienes enseñan; esto también permite deconstruir prácticas que, históricamente, segregan a las mujeres. Asimismo se deberían promover discursos docentes en los que se indique que los niños pueden utilizar ropa, material educativo o participar en cualquier tipo de actividades que prescindan de estereotipar sus acciones y se debe enfatizar que utilizar cosas de color rosa, por ejemplo, no va a afectar su virilidad.

Cada docente podría mejorar su mediación con la promoción de espacios en los que la voz de cada niña y niño sea escuchada, con la finalidad

de analizar y tomar en cuenta sus opiniones con relación a cómo se están llevando a cabo las acciones y toma de decisiones por parte del profesorado, es decir, promover la participación más activa de cada estudiante puede evitar el adultocentrismo, la naturalización de elementos como estereotipos o la predominación de mujeres u hombres en determinados espacios.

Finalmente, articular los contenidos, (re)interpretaciones y la (re)construcción de significados para (de)construir el género —por medio de enfoques disidentes y feministas—, por parte de docentes y estudiantes, puede ser un primer paso para la construcción de una sociedad más tolerante hacia la diversidad y, además, así se pueden evitar escenarios que propicien la segregación y exclusión de las de personas.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Albert Gómez, M. (2007). *La investigación educativa*. Claves teóricas. Mc-Graw Hill.
- Alvarado, L. y García, M. (2008). Características más relevantes del paradigma sociocrítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el Doctorado de Educación del Instituto Pedagógico de Caracas. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, 9 (2), 187-202.
- Asamblea Constituyente de Montecristi. (2008). *Constitución de la República del Ecuador*. Última modificación: 01/25/2021. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2012/08/Constitucion.pdf>
- Bourdieu, P. (2008). *Capital cultural, escuela y espacio social*. Siglo XXI.
- Cale Lituma, J. P. (2021). Capítulo 5: El binarismo en las escuelas: críticas y retos para la práctica educativa. En J. González Díez y V. Gámez Ceruelo, *Familias, géneros y diversidades: reflexiones para la educación* (167-206). Editorial UNAE y Casa Editorial del GAD Cuenca. <http://repositorio.unae.edu.ec/handle/123456789/2253>
- Camacho. (2011). La perspectiva de género en la educación. *Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 3(28).
- Castillo-Mayén, R. y Montes-Berges, B. (2014). Análisis de los estereotipos de género actuales. *Anales de Psicología*, 30 (3), 1044–1060. <https://doi.org/10.6018/analesps.30.3.138981>
- Cotán, A. (2020). El método etnográfico como construcción de conocimiento: un análisis descriptivo sobre su uso y conceptualización en ciencias sociales. *Márgenes, Revista de Educación de la Universidad de Málaga*, 1(1).
- Cumming, S. y Ono, T. (1997). El discurso y la gramática. En T. Van Dijk, *El discurso como estructura y proceso*. Estudios del discurso: introducción multidisciplinaria (Vol. 1, 171-206). Gedisa.
- Díaz, L. (2011). *La observación*. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Foucault, M. (1972). *The Archaeology of Knowledge*. Tavistock.
- Guil, A. (2016). Género y construcción científica del conocimiento. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 18(27), 263-288. <https://www.redalyc.org/pdf/869/86948470013.pdf>
- Héritier, F. (2002). *Maschile e femminile. Il pensiero della differenza*. Editori Laterza.
- Ley Orgánica de Educación Intercultural*. (2011). Última modificación: 08/25/2015. [https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/02/Ley\\_Organica\\_de\\_Educacion\\_Intercultural\\_LOEI\\_codificado.pdf](https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/02/Ley_Organica_de_Educacion_Intercultural_LOEI_codificado.pdf)
- Sánchez, F. (2019). Fundamentos epistémicos de la investigación cualitativa y cuantitativa: Consensos y disensos. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 13(1), 102-122. <https://dx.doi.org/10.19083/ridu.2019.644>
- Solís, A. (2016). La perspectiva de género en la educación. En J. Trujillo y J. García, *Desarrollo profesional docente: reforma educativa, contenidos curriculares y procesos de evaluación* (97-107). Escuela Normal Superior Prof. José E. Medrano R.
- Van Dijk, T. (1993). Discourse, Power and Access. En C. Caldas, *Studies in Critical Discourse Analysis*. Routledge.
- Vásquez, J. (2013). Adultocentrismo y juventud: Aproximaciones foucaulteanas. *Revista Sophia: Colección de Filosofía de la Educación*, (15).
- Rockwell, E. (1995). En torno al texto: tradiciones docentes y prácticas cotidianas. *La escuela cotidiana*, 198-222.
- Vidal, M. y Rivera, N. (2007). Investigación-Acción. *Educación Médica Superior*, 21(4). [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S086421412007000400012&lng=es&tlng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S086421412007000400012&lng=es&tlng=es)