



Universidad de Costa Rica
Facultad de Educación
Instituto de Investigación en Educación

FACULTAD DE EDUCACIÓN
INSTITUTO DE INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN
(INIE)

INFORME FINAL

**Manifestaciones de las representaciones sociales sobre el rol de género de
un grupo de educadores de secundaria.**

724-B3-357

Lucía Rescia Chinchilla

Maritza Veitch Forbes

ÍNDICE GENERAL

Información administrativa del proyecto.....	4
Resumen.....	5
3. Planteamiento del problema.....	9
4. Objetivos General y específicos.....	9
Referente Teórico.....	10
Marco teórico.....	10
Teoría de Género.....	10
Identidad de Género.....	13
Rol de género y funciones.....	13
Estereotipos de género.....	14
Teoría de las representaciones sociales.....	15
Características de la representación social.....	17
Representaciones sociales y rol de género.....	18
Procedimiento metodológico.....	19
Metodología.....	19
Tipo de investigación.....	19
Descripción y sustento del método utilizado.....	19
Descripción y sustento de las técnicas utilizadas.....	20
- Cuestionario de Oraciones incompletas.....	20
- Cuestionario de situaciones simuladas.....	20
Cuadro 3.....	21
Distribución de ítem de cuestionarios por categoría.....	21
- Observación no participante.....	21
- Grupo focal.....	22
- Taller diagnóstico.....	22
Población a la que va dirigida la investigación:.....	22
Selección de la muestra o participantes.....	22
Cuadro 1.....	23
<i>Características de la población participante</i>	23

Descripción del procedimiento seguido para recolectar y analizar los datos.....	24
Forma de análisis de la información.....	25
Cuadro 2.....	25
Categorías y subcategorías.....	25
Análisis y discusión de resultados.....	26
¿Qué se hizo?.....	26
Análisis de datos.....	28
Resultados obtenidos.....	29
1. Categoría: Creencias, mitos y estereotipos.....	29
1.1 Subcategoría: Esperado/ideal.....	29
1.2. SubCategoría: Tradicional/Cambio.....	33
2. Categoría: -Formas de comunicación.....	35
2.1 Subcategoría. Comunicación verbal.....	35
2.2. Subcategoría: Formas de comunicación no verbal.....	41
Conclusiones y recomendaciones.....	43
Conclusiones.....	43
Recomendaciones.....	44
Limitaciones para este estudio.....	45
Bibliografía utilizada.....	45
Bibliografía consultada.....	48
Anexo 1.....	50
Cuestionario de Situaciones Simuladas.....	50
Anexo 2: Cuestionario de Frases Incompletas.....	54

I. Información administrativa del proyecto

a) No del proyecto: 724-B3-357

b) Nombre del proyecto: Manifestaciones de las representaciones sociales sobre el rol de género de un grupo de educadores de secundaria.

c) Unidad base del investigador: Escuela de Orientación y Educación Especial

d) Unidad de adscripción: Escuela de Orientación y Educación Especial

e) Programa al que pertenece: Programa Educación y Contextos Socioculturales

f) Nombre de investigadores y carga académica asignada y quien asigna la misma:

Nombre: Lucía Rescia Chinchilla

Carga asignada: 4 horas

Nombre: Maritza Veitch Forbes

Carga asignada: 4 horas

g) Vigencia del proyecto.

Período de vigencia original: Setiembre 2013 a Mayo 2016

Período de ampliación de vigencia aprobado: 28 febrero de 2017

Resumen

El estudio Manifestaciones de las representaciones sociales sobre el rol de género de un grupo de educadores de secundaria es una investigación cualitativa con enfoque hermenéutico, que se adscribe al modelo procesual para el estudio de las representaciones sociales. Se accede a la información a través de varios del Cuestionario de Oraciones incompletas; Cuestionario de situaciones simuladas, Observación no participante; Grupo focal; y el Taller diagnóstico dentro del enfoque cualitativo. Se busca analizar las creencias, mitos y estereotipos del profesorado de secundaria y examinar las formas de comunicación verbal y no verbal en las que éstas se expresan en la relación con el estudiantado se trabajó con un grupo de 23 docentes de dos colegios públicos de San José

Los resultados arrojan una contradicción: una visión ideal (lo que debería ser) de lo masculino y lo femenino: hombres asumiendo un rol paternal, serios, responsables; mujeres independientes, profesionales, con más derechos; a la par de una añoranza por la caballerosidad, como sinónimo de gentileza y una demanda hacia las mujeres a que se den a respetar para merecer ser respetadas. Aparece una visión negativa contraria a ese ideal, de lo que es hoy el hombre: vagos, infieles, machistas, insensibles; y de la mujer: libertinas, “sobradas, no deseadas”. Las formas de comunicación, a nivel verbal y no verbal, revelan concordancia con las representaciones, aunque, paradójicamente, prevalecen manifestaciones más bien neutras.

Descriptorios

- Representación social
- Género
- Docente
- Manifestaciones en el aula
- Educación

II. Antecedentes

1. INTRODUCCIÓN

El presente documento corresponde al Informe Final del proyecto de investigación: Manifestaciones de las representaciones sociales sobre el rol de género de un grupo de educadores de secundaria. En tiempos en los que el discurso patriarcal se cuestiona, ya no se defiende al menos no de forma visible; interesa conocer cuánto han cambiado las representaciones sobre rol de género en las personas docentes en relación a los mitos y estereotipos, siendo que el espacio educativo se torna relevante en la trasmisión de valores implícitos, y las personas docentes son protagonistas.

¿Cuáles son esas representaciones del rol de género y cómo se manifiestan en la relación con la población estudiantil? Es lo que intenta responder este estudio.

En la información que se presenta a continuación se plantean los resultados del proceso de investigación, en función de los objetivos propuestos, que darán respuesta a la interrogante. Antes de llegar a ellos, se ofrecen algunos de los antecedentes de investigación con respecto al tema que nos convoca; posteriormente se desarrollan los dos ejes teóricos que atraviesan la investigación: teoría de género y representaciones sociales.

2. Antecedentes del proceso investigativo.

En la trayectoria de las investigadoras como docentes en la Universidad de Costa Rica, en la Facultad de Educación, específicamente dando cursos dirigidos a docentes de secundaria en proceso de formación profesional; así como en la experiencia en procesos de investigación y capacitación con docentes inmersos en el sistema educativo nacional, se ha podido reconocer, un aspecto fundamental, del que da cuenta también gran cantidad de investigaciones; y es que en la escuela se dan procesos complejos que determinan a posteriori acciones, conductas y comportamientos en los sujetos que a quienes se educan.

Parfraseando a Ruiloba (2013) más allá del currículo oficialmente establecido la escuela no es “neutral”, en ella se encuentran personas socializadas en una determinada comunidad con unos valores preponderantes que se comunican y se relacionan siguiendo una serie de patrones establecidos: el lenguaje que utilizan, las formas, los gestos, la jerarquía, los materiales didácticos, la disposición de los espacios y tiempos no son elementos

insignificantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los/as alumnos/as, ni en la conformación de la personalidad, las habilidades y actitudes que desarrollaran en el futuro estos sujetos. Hay, por tanto, algo más allá de lo formalmente concretado, es el denominado currículum oculto.

El currículum oculto engloba muchos aspectos, (costumbres, normas, lenguajes, símbolos y creencias) pero hay uno en particular que de interés y es la transmisión de valores en relación al género. Fundamentalmente porque se cree que pese al avance en legislación y a una apertura a nivel social de cuestionamiento de roles estereotipados en cuanto a género, sigue prevaleciendo condicionamientos en esta área, propios de una sociedad patriarcal.

A nivel nacional se inician esfuerzos en el campo de la investigación sobre el estudio de género. En el Centro de Investigación en Estudios de la Mujer (CIEM) se lleva a cabo un trabajo dirigido por Scot (2012) sobre cómo el tema de género se ha ido manejando y construyendo a lo largo de la historia. La autora establece que el conjunto de teorías sociales formuladas desde el siglo XVIII hasta comienzos del actual construyeron su lógica sobre analogías relativas a la oposición de hombre y mujer, otras reconocieron cuestiones de las mujeres mientras que otras se plantearon la formación de la identidad sexual subjetiva.

En el ámbito nacional encontramos también la investigación titulada: La equidad de género desde la representación social de las formadoras y los formadores del profesorado de segunda enseñanza, en el 2001. Araya la autora del estudio, señala que en los discursos las formadoras/es de docentes de secundaria se observan contenidos estereotipados a pesar de que poseen información acerca del nuevo discurso de género que está legitimado en el ámbito nacional e internacional. En el estudio se destaca que las formadoras/es reconocen la discriminación contra las mujeres y que manifiestan una actitud favorable para la inclusión del género como eje transversal de los procesos de formación docente. Araya llega a la conclusión de que la representación de equidad de las formadoras/es se ancla en la noción de la valoración social de la maternidad por lo que establece que las estructuras tradicionales de la división sexual del trabajo se mantienen intactas.

La Facultad de Educación de la Universidad de Costa Rica también cuenta con sus aportes, en el año 2001 Villarreal desarrolla una investigación cualitativa, realizada con un grupo de profesionales de Orientación en servicio, sobre los alcances de la incorporación de

perspectiva de género en el quehacer orientador. En el trabajo se señala que la perspectiva de género ha ido permeando la producción de conocimiento y el quehacer profesional de muchas disciplinas. En su mayoría los profesionales que participaron en el estudio plantearon que existen grandes diferencias en el comportamiento de hombres y mujeres, las cuales son aprendidas, apoyadas y reforzadas por la educación en general. En la investigación la condición de género cuestiona la determinación política, económica y sociocultural para el ser mujer-femenina y hombre-masculino, y además replantea las relaciones e interpretaciones inter e intragenéricas en la convivencia humana.

En el contexto educativo se han elaborado aportes relativos a la temática de género, es así como, el Instituto de Investigaciones en Educación (INIE) cuenta con varias contribuciones entre los cuales destacan el trabajo realizado por Cedeño (2003) quien estudió la construcción socio cultural del género en la cotidianidad del aula escolar y destaca que dicha construcción en el espacio escolar responde a una visión sociocultural que promueve la reproducción ideológica de la vida social.

La investigación de Cedeño se formuló como objetivo estudiar la construcción de género que se media en las interacciones del aula por parte de educadoras, educadores, niños y niñas desde la perspectiva cotidiana de su trabajo docente. Los resultados que arroja el estudio permitieron plantear la inexistencia de una formación pedagógica que permita al grupo docente abordar, discutir y confrontar la problemática de género, la necesidad de brindar espacios para que las docentes analicen la forma en que deben abordar la práctica cotidiana desde una perspectiva de género. Así como la necesidad de que el cuerpo docente pueda situar su propia práctica en el aula tomando conciencia de los esquemas de poder que se generan en el contexto escolar.

Otro aporte es el de Camacho y Watson (2007) quienes se propusieron identificar las relaciones de género que se dan entre docentes y estudiantes de educación inicial. El trabajo permitió la elaboración de una propuesta de estrategias pedagógicas y de material educativo destinada a docentes para posibilitar procesos educativos que incluyan la perspectiva de género en la educación inicial.

En junio de 2012 sale a la luz pública el Programa de Estudio de Educación para la Afectividad y la Sexualidad Integral del Ministerio de Educación Pública. En este Programa se incluyen diferentes ejes temáticos y uno de ellos es el de género que “comprende tres aspectos básicos. El primero es la atribución de género, referido a lo imaginario y simbólico de lo que significa ser hombre o mujer. El segundo, la identidad de género, que

abarca el grado en que cada persona se identifica como masculina y femenina. En tercer lugar se integra el rol de género, que se refiere a una serie de actitudes y conductas (calidez, ser para otros, lugar o espacio, apariencia física, objeto sexual, violencia, la imposibilidad de expresar cariño, anatomía reconocida y significada) que se consideran normales y apropiadas en una cultura para los individuos de determinado sexo. Se busca una mayor comprensión y reeducación de aquellas conductas que hacen daño a las relaciones, buscando generar mayor equidad, justicia y satisfacción para todas las personas”. (Programa de Estudio de Educación para la Afectividad y la Sexualidad Integral, 2012, p.6)

Se considera de gran relevancia la puesta en práctica, por fin, de un programa de esta naturaleza, sin embargo se coincide con lo que expresa el experto Juan Luis Álvarez, en la conferencia realizada en el año 2012 en el auditorio Marco Tulio Salazar del Centro de Investigación y Docencia en Educación de la Universidad Nacional (CIDE-UNA): “La esencia de la educación sexual está más en docentes adecuadamente, preparados, que en programas y planes de estudio”.

Lo anterior es tomado en cuenta por el Ministerio de Educación Pública y en el 2012 inicia el Programa de estudio de Educación para la afectividad y la sexualidad integral con la capacitación de docentes que tendrán a cargo las lecciones sobre el tema. Sin embargo la población estudiantil pasa alrededor de 8 horas diarias, compartiendo con docentes que, inevitablemente transmiten un mensaje en relación a la sexualidad en general y a la visión de género en particular sin siquiera proponérselo; porque la sexualidad no se aprende en exclusiva, en manuales ni se enseña a través de ellos, si no que se aprende en la cotidianidad en lo dicho y en lo no dicho en el salón de clase lo que implica enseñar valores no en forma abstracta, sino vivencial, es decir, mediante la experiencia de encontrarse con las dificultades y enfrentarlas.

3. Planteamiento del problema.

¿Cómo manifiestan las personas docentes de secundaria sus representaciones sociales sobre el rol de género?

4. Objetivos General y específicos

Objetivo general:

Analizar las manifestaciones de las representaciones sociales sobre el rol de género de un grupo de educadores de secundaria.

Objetivos específicos:

1. Identificar las creencias, mitos y estereotipos acerca del rol de género de un grupo de docentes de secundaria.
2. Examinar las formas de comunicación verbal y no verbal en relación con el rol de género, de un grupo de docentes de secundaria.

III. Referente Teórico

Marco teórico

El marco teórico de la presente investigación se basa en dos ejes fundamentales: teoría de género y representaciones sociales. A continuación exponemos los aspectos más relevantes de ambas teorías.

Teoría de Género

El género, para Gamboa (2007) como categoría social, es una de las contribuciones teóricas más significativas del feminismo contemporáneo. para Gamboa esta categoría analítica surgió para explicar las desigualdades entre hombres y mujeres, poniendo el énfasis en la noción de multiplicidad de identidades. Indica que lo femenino y lo masculino se conforman a partir de una relación mutua, cultural e histórica. Para la autora el género es una categoría transdisciplinaria, que desarrolla un enfoque globalizador y remite a los rasgos y funciones psicológicas y socioculturales que se le atribuye a cada uno de los sexos en cada momento histórico y en cada sociedad. Plantea que lo femenino o lo masculino no se refiere al sexo de los individuos, sino a las conductas consideradas femeninas o masculinas.

Gamboa (2007) plantea que “en 1955 John Money propuso el término “papel de género” para describir el conjunto de conductas atribuidas a los varones y a las mujeres, pero ha sido Robert Stoller quien estableció más claramente la diferencia conceptual entre sexo y género”. (p.2) Basándose en los planteamientos de De Barbieri de 1990 Gamboa (2007) señala: “Los sistemas de género se entienden como los conjuntos de prácticas, símbolos, representaciones, normas y valores sociales que las sociedades elaboran a partir de la

diferencia sexual anatómico-fisiológica y que dan sentido a las relaciones entre personas sexuadas. (p.2)

Se desarrollaron “estudios sociales donde la variable principal era el género, en estos estudios se aúnan las corrientes político sociales y el carácter científico de las investigaciones con el objetivo de denuncia social ante las desigualdades de género” (Ramírez, 2008, p. 310)

La perspectiva de género como lo indica Ramírez (2008) aparecen en las investigaciones con la idea de poder hacer una diferencia social además de biológica. Con el fin de demostrar que la diferenciación entre los sexos era un asunto cultural y no biológica. El autor mencionado anteriormente considera que el género se ha constituido en un hito de investigación y desarrollo teórico desde 1980 hasta la actualidad, en los últimos 40 años se han ampliado los estudios de género hacia muchos ámbitos con la intención de acercarse de una forma analítica y científica a todas las diferenciaciones culturales, sociales y biológicas que pueden existir entre las dos categorías de género: masculino y femenino.

Marcela Lagarde(1996), mexicana, es una de las más renombradas exponentes de la llamada perspectiva de género, quien a través de múltiples estudios y ensayos, ha ido decantando con gran erudición, la noción de género, más que como categoría de análisis, como una teoría amplia, que explicita gran cantidad de aspectos, hipótesis, interrogaciones y conocimientos relacionados con fenómenos históricos, construidos en torno al sexo. Para ella el enfoque de género reconoce los condicionamientos sociales que establecen formas diferenciales de ser, de pensar y de hacer para las personas en razón de su sexo, que históricamente han posibilitado y perpetuado relaciones de dominio y control. El desarrollo de la teoría del género, ha permitido comprender y analizar las asignaciones o rotulaciones que en la historia de las diferentes culturas se han instituido para la mujer y para el hombre, a partir de una diferencia sexual biológica (genitales externos), pero que han sido utilizadas en ventaja de un género sobre otro.

Benhabib, citado por Lagarde en 1996, afirma que el género se puede comprender como una “construcción diferencial” de las personas en tipos femeninos y masculinos. Entonces género, es una categoría relacional, que persigue explicar el proceso mediante el cual, se construye un tipo de diferencia entre los seres humanos.

Partiendo de lo expuesto hasta este momento, se puede afirmar entonces, que se asigna un género en el mismo momento del parto, al respecto García, (2005) cuando las personas nacen son clasificadas en dos grandes grupos: niños y niñas, y a partir de ahí se asignan

atributos, características, que se transmiten de generación en generación durante el proceso de desarrollo y crecimiento.

“Cuando crecemos, al mismo tiempo que desarrollamos la conciencia de ser un individuo distinto de los demás, el denominado self existencial, adquirimos el self sexual, la autocategorización como hombre o como mujer, y junto con éste el self de género.”. (p. 73)

Se asigna, se enseña y se aprenden estos atributos y características. La vivencia interactúa con la tradición y consolida el paradigma social de lo que es femenino y lo que es masculino, algo así, como patrones, modelos. Se produce entonces, a través del proceso de socialización, una construcción social de los géneros, que determina la identidad de género de las personas.

Como escribe Marta Lamas (1996), el género femenino (y el género masculino) son “el resultado de la producción de normas culturales sobre el comportamiento de los hombres y las mujeres, mediado por la compleja interacción de un amplio espectro de instituciones económicas, sociales, políticas y religiosas”. (p.12) Desde este punto de vista, el género es una construcción simbólica a partir de la diferencia sexual que condiciona las identidades masculinas y femeninas.

Esta perspectiva de género en la que se separa las categorías: sexo, como producto biológico y género como construcción social, permitió, inicialmente, el cuestionamiento de la naturalidad de “ser hombre” o “ser mujer” y generó la posibilidad de cuestionar un sistema patriarcal que da por natural el poder de un grupo de personas sobre otras. Sin embargo, en las últimas décadas ha recibido importantes críticas por ser considerado un modelo binario, excluyente que se basa en un paradigma hegemónico creado por la sociedad que estipula que el sexo con el que nace una persona determina su género (femenino o masculino).

Judith Butler (2010), filósofa norteamericana argumenta que, hasta entonces, el feminismo intenta romper con estas concepciones binarias (hombre/mujer, femenino/masculino y heterosexual/homosexual) puesto que son parte de un discurso heterocentrado que ha moldeado nuestra realidad sociocultural y que no necesariamente son las que mejor se adaptan a la realidad. De este punto parte lo que la filósofa catalogó como matriz heterosexual, entendida como “un conjunto de discursos y prácticas culturales relacionados con la diferenciación entre los sexos, y encaminados a producir la heterosexualidad.” (p. 29).

Dicha matriz produce patrones que terminan definiendo en una determinada cultura la idea predominante de lo que es el género. Para el mundo occidental, ésta impone un papel a los seres humanos desde que son pequeños: los niños deben vestir de azul, deben ser fuertes física y emocionalmente, no pueden usar maquillaje ni vestidos (de lo contrario se les considerará afeminados) y, sobre todo, no pueden gustarles personas de su mismo sexo; reglas igualmente limitantes son impuestas a las niñas. Butler (2010) considera que al género como un *gender performance*, lo cual implica una concepción del mismo más flexible: es cambiante y varía dependiendo del contexto y el tiempo por lo tanto, el género no es universal. Además, para Butler si se opta por no cumplir con el paradigma que gobierna se pueden llegar a cambiar las normas de género inflexibles que actualmente siguen rigiendo

Tal como lo indica Teresa de Lauretis, (2010) el género es una representación, es decir, una construcción, la cual, se ve afectada, a su vez, por su deconstrucción: “la construcción del género es tanto el producto como el proceso de su representación.”(p.11) Pero también el sexo es un producto sociocultural. Para Butler (2010) la idea de pertenencia a un sexo determinado está construido socioculturalmente al igual que el género y que, por lo tanto, no existe una distinción *per se* entre ambos términos.

Identidad de Género

Lagarde (1996) sostiene que se puede definir identidad de género como el conjunto de características que distinguen la subjetividad del sujeto en relación con el ser. Esta misma autora afirma que sin identidad es muy difícil que se llegue a construir el sujeto como tal, aspecto que en el marco de la presente investigación, cobra especial importancia, si se toma en cuenta el hecho de que los docentes a investigar, realizan su ejercicio docente con adolescentes en pleno proceso de consolidación de identidad, por lo que sus representaciones en torno al género pueden incidir a futuro de manera significativa en la vida de sus educandos.

Se crea entonces en el sistema sexo-género, un modelo con dos polos de identidad, el del hombre y el de la mujer, que operan por oposición, constituyendo un “deber ser”. Se da una “autoclasificación como hombre o mujer sobre la base de lo que culturalmente se entiende por hombre o mujer” (García, 2005, p. 73). De este modo, la cultura asigna atributos y características que no se pueden quitar o poner a voluntad. Quien rompe con la norma es mal visto, cuestionado y marginado. Los atributos pasan a ser patrones de

comportamiento esperados y rasgos, que se visualizan como naturales, siendo en realidad, de origen social.

Rol de género y funciones

A partir de estas características, la sociedad crea expectativas que deben cumplir las personas y se asignan funciones y roles a cada género, que como ya se explicó, son enseñadas y aprendidas por medio del proceso de socialización. Rol de Género significa, entonces

“...todo lo que una persona hace o dice para mostrar a los otros o a sí mismo, en qué medida es masculino o femenino. La expresión del rol de género se refiere al papel que desempeñan en la sexualidad humana, la biografía social y las conductas que los padres y el medio social desarrollan ante el sexo asignado al recién nacido” (Faisse, 2003, p. 2).

Por su parte, Crooks y Baur (2000), afirman que “el rol de género se refiere a un conjunto de actitudes y conductas consideradas como normales y adecuadas en una determinada cultura, para los individuos de un sexo en particular. (p. 72)

El rol de género da sentido de adaptación social y produce un sentido de pertenencia, pero no sólo se marca lo que determina específicamente para cada género, sino incluso, cuál de estos puede tener o tiene poder sobre el otro.

Estereotipos de género

Es un esquema de conocimiento, una construcción parcial, una distorsión, que define arbitrariamente, como real un conjunto de atributos sobre cada género. Cook y Cusack (2009) afirman que “los estereotipos de género hacen referencia a la construcción o comprensión de los hombres y las mujeres, en razón de la diferencia entre sus funciones físicas, biológicas, sexuales y sociales” (, p. 2) Dicho de otra manera, con el estereotipo, se encasillan como generales y universales, ciertos rasgos sobre lo femenino y lo masculino.

Los estereotipos brindan una línea de identidades que están enfocadas en prescribir los atributos, roles y comportamientos a los cuales los hombres y mujeres deben adaptarse, son estereotipos normativos. Estas normas prescriptivas en palabras de Cook y Cusack (2009) requieren que las personas, usen un maquillaje y utilicen un uniforme específico según sea su grupo de pertenencia.

Independientemente de si la estereotipación es hostil o benevolente, despoja y limita a mujeres y hombres de la posibilidad de interpretar las responsabilidades que acarrea el rol femenino y masculino. Brindan la posibilidad de comprender el accionar y posicionamiento de las personas docentes en estudio. Los estereotipos “reducen las expectativas que se tienen de las personas sólo porque pertenecen a un grupo específico, sin tener en cuenta sus intereses particulares” (Cook y Cusack, 2009, p. 2) las reduce a una construcción social y cultural en razón de sus diferencias biológicas, físicas, sexuales y sociales.

Sintetizando, la teoría de género ha constituido una herramienta de trabajo invaluable para analizar las interrelaciones sociales, en cualquier marco o esfera en el que se desenvuelva. Además el género es una representación social en la medida en que obedece a una construcción social que depende del contexto.

Teoría de las representaciones sociales

La teoría de las representaciones sociales se ha formado con base en una “diversidad de disciplinas y campos temáticos que van desde la historia, pasando por la sociología, hasta la antropología y la psicología del desarrollo” (Castorina y Barreiro, 2006, p. 7). El origen que ha tenido la conformación de las representaciones sociales como teoría “ha hecho que sea difícil definir el concepto de modo tal que no se dispone de criterios consensuados para diferenciarlo” (Castorina y Barreiro 2006, p. 7).

La manera como se ha caracterizado el concepto de representaciones sociales surge de las relaciones que se han establecido entre el concepto, su teoría y otros paradigmas y disciplinas a lo largo de la historia.

Los diversos desarrollos teóricos de la teoría de las representaciones sociales como enseña Alveiro y Navarro (2013) han generado diferentes formas de aprehender los contenidos de las mismas. Estos autores consideran que entre las principales perspectivas teóricas se encuentran dos enfoques:

“el primero trata los contenidos en términos de campo estructurado, es decir, las ideologías, las creencias, los valores; estos contenidos son organizados en relación a lo que se ha denominado el "principio de coherencia", que puede ser una actitud, un modelo normativo o un organizador sociocultural. El segundo enfoque trata los contenidos de representaciones sociales a partir de un núcleo estructurante que

pretende dar cuenta de las estructuras elementales alrededor de las cuales se organiza la representación; este segundo enfoque se interesa por el estudio de la estabilidad y del cambio de las Representaciones Sociales y de su relación con las prácticas sociales”. (p. 2)

En el campo de la educación que es el ámbito donde se circunscribe el desarrollo de la investigación en cuestión Jaques (2009) las representaciones sociales de cada uno de los docentes integra

“la comunidad educativa, coexisten dentro de los muros del centro escolar y rigen de determinada manera el ritmo con el cual se desarrollan las relaciones sociales. Así, estas prefiguran lo que se espera que cada una de las personas sea, es decir, el ideal”. (p.2).

En este contexto las teorías de las representaciones sociales se vislumbra como un campo temático que ofrece

“un marco explicativo acerca de los comportamientos de las personas estudiadas que no se circunscribe a las circunstancias particulares de la interacción, sino que trasciende al marco cultural y a las estructuras sociales más amplias como, por ejemplo, las estructuras de poder y de subordinación, (Araya, 2002, p. 9).

En esta línea Araya (2002) plantea que las representaciones sociales, se constituyen en sistemas cognitivos en los que es posible reconocer la presencia de estereotipos, opiniones, creencias, valores y normas que suelen tener una orientación actitudinal positiva o negativa. En el 2003 León citado por Materán (2008) sugiere que dichos sistemas “cognoscitivos tienen una lógica y un lenguaje propios; no representan simplemente opiniones acerca de, “imágenes de”, o “actitudes hacia” sino “teorías o ramas del conocimiento” con derechos propios para el descubrimiento y la organización de la realidad”. (p. 244)

Las representaciones sociales como lo plantea Araya (2002) se constituyen en “sistemas cognitivos en los que es posible reconocer la presencia de estereotipos, opiniones, creencias, valores y normas que suelen tener una orientación actitudinal positiva o negativa” (p. 11). Para esta autora los sistemas cognoscitivos se refieren a sistemas de códigos, valores, principios interpretativos, lógicas clasificatorias, y orientadores de las

prácticas, sociales que permiten describir y organizar lo que el colectivo percibe como la realidad.

En el 2003 Farr citado por Mora (2002), estableció que las representaciones sociales tienen una doble función "hacer que lo extraño resulte familiar y lo invisible perceptible", ya que lo insólito o lo desconocido son amenazantes cuando no se tiene una categoría para clasificarlos" (p. 7) Las representaciones sociales responden a una expresión del pensamiento natural, no formalizado ni institucionalizado. Se constituyen en modalidades de pensamiento práctico orientados hacia la comunicación, la comprensión y el dominio del entorno social, material e ideal.

El concepto de representación social designa entonces, una forma de conocimiento específico, el saber de sentido común, cuyos contenidos manifiestan la operación de procesos generativos y funcionales socialmente caracterizados. En este caso se hace énfasis en la importancia de "los procesos inferenciales presentes en la construcción de la realidad y en la insistencia de que la realidad es "relativa" al sistema de lectura que se le aplica" (Araya, 2002, p. 18). En sentido más amplio, "designa una forma de pensamiento social". (Jodelet,1989, p. 474). En la siguiente tabla se expresan las características más relevantes de las representaciones sociales.

Características de la representación social

La percepción de la realidad no es un proceso meramente individual e idiosincrásico, sino que existen diferentes visiones compartidas por distintos grupos sociales que tienen interpretaciones similares sobre los acontecimientos.
El pensamiento individual tiene una marcada determinación social, y de igual manera puede considerarse la incidencia del ámbito "aula escolar".
Siempre se constituye como la imagen, o alusión de un objeto, persona, acontecimiento, idea, etc., y por eso se la llama de este modo, ya que lo representa.
Tiene un carácter simbólico y significativo, puede afirmarse que tiene un carácter constructivo, a la vez que resulta medianamente autónomo y creativo.
Se construye como una forma de lenguaje, de discurso, típico de cada sociedad o grupo social. Es extensa la lista de situaciones y temas que atraen la atención de las personas y que demandan su comprensión y las obligan a pronunciar una opinión al respecto.
Existen diversos modos de formular la manera en que se elabora esa construcción

psicológica y social llamada representación social.

Surge de una simple actividad cognitiva del sujeto que la construye en función del contexto, sea de los estímulos sociales que recibe, y en función de valores, ideologías y creencias de su grupo de pertenencia, ya que el sujeto es un sujeto social.

Fuente: Elaboración propia a partir de Lacolla, L. (2005) . Representaciones sociales: una manera de entender las ideas de nuestros alumnos. *Revista ieRed: Revista Electrónica de la Red de Investigación Educativa* [en línea]. Vol.1, No.3

Las representaciones sociales se constituyen en un aporte valioso para comprender el rol de género de un grupo de profesionales de secundaria en el contexto educativo desde tres áreas: la información, el campo de representación y la actitud del grupo respecto al rol de género. (Mora, 2002, p. 10). Parfraseando a Mazzitelli; Aguilar; Guirao y Olivera (2009) las representaciones permiten adentrarse en la forma en que las personas docentes interpretan y construyen su conocimiento sobre la realidad del rol de género las formas en que esto impacta los comportamientos y actitudes.

En este contexto las representaciones sociales permiten evaluar el rol de género en tanto se establecen relaciones entre ambos ámbitos, dichas relaciones se pueden apreciar en el siguiente cuadro:

Representaciones sociales y rol de género

Criterio	Descripción
Información del rol de género	Organización o suma de conocimientos con que cuenta un grupo de docentes acerca del rol de género, acontecimientos, hechos o fenómenos relacionados con el tema de género.
Conocimientos sobre el rol de género	Contenidos sobre el rol de género que muestran particularidades en cuanto a cantidad y a calidad de los mismos; carácter estereotipado o difundido sin soporte explícito; trivialidad u originalidad.
Dimensión	Organización de las preparaciones que posee un grupo de educadores de secundaria respecto al rol de género, la riqueza de datos o explicaciones que sobre la realidad se forman los docentes en sus relaciones cotidianas sobre el rol de género.
Campo de representación del rol de género	Organización del contenido de la representación del rol de género en forma jerarquizada, variando de grupo a grupo e inclusive al interior del mismo grupo, el carácter del contenido relativo al rol de género, las propiedades

	cualitativas o imaginativas, en este campo.
Discurso sobre el rol de género	Carácter global del campo de representación del rol de género y la dificultad metodológica para abarcarlo.
Actitud respecto al rol de género	Orientación favorable o desfavorable en relación con el rol de género como objeto de la representación social.

Fuente: Mora, M. (2002). La teoría de las representaciones sociales de Serge Moscovici. *Revista Athenea*, num. 2.

Se busca comprender la estructura de la representación social del rol de género en el contexto de la institución educativa, en términos de contenido y de sentido. Las imágenes que los docentes tengan sobre el rol de género condensan un conjunto de significados; sistemas de referencia que les permiten interpretar lo que sucede, e incluso, dar un sentido a lo inesperado en tanto “instituye los límites y las posibilidades de la forma en que las mujeres y hombres actúan” (Araya, 2002, p.11) en el medio educativo.

IV. Procedimiento metodológico

Metodología

En el estudio de las representaciones sociales, existen diferentes perspectivas teóricas. Siguiendo a Pereira (1998) se pueden distinguir diferentes corrientes que privilegian una metodología de acercamiento y análisis de las representaciones sociales. Entre estas corrientes el autor se refiere a la corriente desarrollada en París, por Denise Jodelet que enfatiza en los soportes que vehiculizan las representaciones: los discursos de los individuos y grupos, sus comportamientos y prácticas sociales, las que en un sentido amplio y en un interjuego particular constituyen las representaciones. Esta corriente estudia las representaciones empleando entrevistas, la asociación libre y el análisis

“Metodológicamente ella apuesta por el análisis cualitativo y dentro de éste aboga por el uso de la entrevista en profundidad y la asociación libre de palabras. Focaliza los discursos, vehículo del lenguaje, como medio de acceder al universo simbólico y signifiante de los sujetos, constituido y constituyente de la realidad social.” (Pereira, 1998, p. 13)

En esta línea la investigación es de corte cualitativo, apela a la hermenéutica, para develar el significado de las representaciones de género en profesores de dos instituciones educativas.

Tipo de investigación: aplicada

Descripción y sustento del método utilizado

Gutiérrez (2006) declara que las representaciones sociales no se pueden observar directamente, por lo que se deben analizar mediante los comportamientos verbales y los discursos en que las personas se expresan. Ésta autora, al referirse al modelo analítico de Grize, menciona que las modalidades discursivas designan la manera en que el locutor expone los contenidos de su discurso, es decir, la intención implícita en las palabras empleadas en el discurso emitido (Gutiérrez, 2006). La presente investigación siguió la perspectiva hermenéutica, utilizando el método discursivo, ya que, como señala Pardo (2003), un aspecto imprescindible para acercarse al proceso de construcción de las representaciones sociales es conocer el significado de los conceptos constitutivos de ésta, que a su vez, son socialmente compartidos a través del discurso social, que expresa una forma de conocimiento que colabora con la movilización, construcción y expresión de las representaciones sociales.

Descripción y sustento de las técnicas utilizadas

El análisis de las representaciones sociales, privilegia el análisis de los discursos y, por tanto, la entrevista abierta junto con el cuestionario se convierte en las técnicas que mayormente se utilizan. En esta línea es se eligieron los siguientes instrumentos para llevar a cabo la recopilación de datos.

Cuestionario de Oraciones incompletas

Es una técnica asociativa que permitió que se relacionara libremente a partir de un término inductor. Se les solicitó a las personas que produjeran todas las ideas, expresiones o adjetivos que se les “ocurrieran”.

Como señala Abric (1994) la asociación libre permitió actualizar elementos implícitos o latentes que eran negados o enmascarados en las producciones discursivas, fue una técnica muy importante para recolectar los elementos que conforman el contenido de la representación. El cuestionario de oraciones incompletas le permitió a las personas participantes diseño de un conjunto de troncos verbales “proyectando” sus ideas, valores, creencias, anhelo. Por lo que se le consideró una técnica proyectiva verbal.

Para esta investigación se diseño un cuestionario de frases incompletas, que consistió en la construcción de un conjunto de 32 troncos verbales que las personas docentes participantes completaron “proyectando” sus ideas, valores, creencias, anhelos, temores, etc., en relación a los roles de género. Las frases incompletas estaban dirigidas a indagar las concepciones acerca de las categorías hombre/mujer, así como los roles que se le asignan.

Cuestionario de situaciones simuladas

Como complemento a la técnica de observación, se construyó un cuestionario de situaciones simuladas que consistió en 12 situaciones o dilemas frente a las que las personas docentes expresaron una posible actuación de parte de ellas y ellos. Son situaciones que es poco probable observarlas directamente, relacionadas con el tema de investigación, en donde la persona docente se enfrenta a la descripción de una situación específica que plantea un problema, que debe ser comprendido, valorado y resuelto.

Ambos cuestionarios fueron valorados por tres expertas en el tema de género y adolescencia externas a la investigación, y se realizó una prueba piloto con un grupo de docentes ajenos al grupo de participantes; lo que permitió definir la versión final de ambos cuestionarios. (anexos # 1 y 2)

Las frases y las situaciones simuladas se construyeron teniendo presente las categorías mencionadas en relación al primer objetivo, quedando los ítems distribuidos de la siguiente manera:

Cuadro 3

Distribución de ítem de cuestionarios por categoría

Cuestionario	Categorías definidas a priori					
	Esperado/ ideal		Roles		Tradicional/cambio	
	Cantidad de frases o situaciones	# de ítems	Cantidad de frases o situaciones	# de ítems	Cantidad de frases o situaciones	# de ítems
Frases incompletas	10	1-6-8-10-13-17-18-25-29-30.	8	2-4-5-7-14-15-23-28	11	3-9-11-12-16-19-20-21-24-26-27
Situaciones simuladas	6	13-4-7-8-11-12	5	2-5-10-9-6	6	13-4-7-8-11-12

Fuente: Elaboración propia

- Observación no participante:

Para Ander-Egg la observación "...es un procedimiento para la recopilación de datos de la realidad utilizando los sentidos en un contexto real" (1999, p.196) En este caso en particular, interesó recopilar datos en el contexto del aula, por lo que se realizaron observaciones, cuando se presentó la repetición de datos, siendo que las observaciones ya no aportaban información cualitativamente nueva, es decir cuando se llegue a la saturación de los datos con esta técnica en particular se dejaron de realizar observaciones.

Siguiendo a Ander- Egg (1999) para que las observaciones tuvieran validez se realizaron con un propósito determinado. En la presente investigación, esta técnica se torna primordial dado que el propósito era examinar las formas de comunicación verbal y no verbal en relación con el rol de género, de un grupo de docentes de secundaria. Los criterios a tomar en cuenta en las observaciones, surgieron de la revisión de investigaciones con temáticas similares, a partir de lo cual se construyó una guía de observación, que permitió enfocar la atención de las investigadoras en aspectos específicos de la relación docente-estudiante (anexo 3)

Grupo focal

Esta técnica se empleó en forma de entrevista grupal utilizó la comunicación entre las investigadoras y participantes, con el propósito de obtener información. Para Martínez-Miguel, (citado por Sutton, A: 2012) el grupo focal "es un método de investigación colectivista, más que individualista, y se centra en la pluralidad y variedad de las actitudes, experiencias y creencias de los participantes, y lo hace en un espacio de tiempo relativamente corto".

La técnica resulto particularmente útil para explorar los conocimientos y experiencias de las personas participantes en un ambiente de interacción, permitió examinar lo que la persona piensa, cómo piensa y por qué piensa de esa manera. El trabajar en grupo facilitó la discusión, lo que permitió generar una gran riqueza de testimonios.

El Grupo Focal es una técnica privilegiada para trabajar con adolescentes, por lo que se eligió para indagar con estudiantes de secundaria de los colegios participantes, acerca de su experiencia en la relación con las y las personas docentes.

Taller diagnóstico

Se realizó un taller diagnóstico con las personas docentes en cada colegio de una duración aproximada de dos horas y media. Para realizar estos talleres, se planificó previamente las actividades a realizar lo que permitió lograr el objetivo de indagar la visión acerca de la

temática en un espacio en el que se las personas participantes expresaron de forma espontánea sus discursos. (anexo 4). En los talleres estuvimos presentes las dos investigadoras y la estudiante asistente quien realizó la crónica de estos encuentros. Se aprovechó este espacio para aplicar los cuestionarios de oraciones incompletas y de situaciones simuladas, al inicio de cada taller, de forma individual.

Población a la que va dirigida la investigación:

Docentes de secundaria de instituciones educativas de nuestro país.

Selección de la muestra o participantes.

Se eligió un grupo de docentes a partir de la selección de casos típicos ideales (Rodríguez, 1996 y Hernández, 2006), en la que, como mencionan estos autores, las personas participantes cumplieron con ciertas características ideales para la investigación. En este caso, interesaba trabajar con mujeres y hombres docentes de secundaria que estaban laborando en colegios públicos del área metropolitana.

En los dos colegios que se trabajó, las orientadoras realizaron un sondeo entre las personas docentes para seleccionar las personas que estuvieran anuentes a participar en la investigación. Es así como finalmente se contó con 23 participantes en total: 14 mujeres y 9 hombres, dos participantes de 28 años; uno de 29 años; otro de 30 años; dos de 31 años; tres de 32 años; uno de 34 años; dos de 36 años; uno de 37 años; otro de 38 años; dos de 39 años; uno de 42 años; otro de 47 años; uno de 48 años y otro de 51 años. Las personas docentes participantes variaron en cuanto a los años de servicio, desde 2 años hasta 20 años de laborar en instituciones educativas. Las personas participantes pertenecían a diferentes áreas, una de las personas participantes es de Artes Industriales; dos de ellas de la materia de ciencias; tres de Educación para el Hogar; otras dos de Educación Física; una de Educación Religiosa; tres de Estudios Sociales y Cívica; dos de Matemática; entre otros como se puede apreciar en el siguiente cuadro:

Cuadro 1

Características de la población participante

Número de cuestionario	Sexo	Edad	Años de laborar	Materia que imparte
1	F	42	16	Orientación
2	F	37	5	Ingles
3	F	28	6	Español (Auxiliar Administrativa
4	F	38	16	Español
5	F	36	4	Artes Plásticas
6	F	31	10	Orientación
7	F	-	16	Educación Hogar
8	F	34	12	Inglés
9	F	-	20	Ciencias
10	F	39	12	Educación para el Hogar
11	F	32	2	Orientación
12	F	30	11	Matemática
13	F	29	3	Estudios Sociales y Cívica
14	F	36	1	Matemática
1	M	32	7	Educación Física
2	M	32	3	Bibliotecólogo
3	M	39	10	Estudios Sociales y Cívica
4	M	48	18	Música
5	M	47	20	Educación Religiosa
6	M	28	6	Ciencias
7	M	31	10	Estudios Sociales y Cívica.
8	M	40	15	Educación Física

Descripción del procedimiento seguido para recolectar y analizar los datos.

Para realizar el trabajo de campo se establecieron contactos en colegios de diversas zonas del área metropolitana (Guadalupe, San Pedro, Sabanilla, Curridabat, San Sebastián, Desamparados) enviando cartas solicitando el permiso correspondiente para realizar el trabajo de campo de nuestra investigación. Sin embargo cabe mencionar la negativa persistente a participar en una gran cantidad de colegios; ligado a que originalmente se planteó la opción metodológica de realizar observaciones en el aula. Nos se contó con anuencia de parte del personal docente para ser observado en sus clases.

La dificultad de encontrar colegios donde realizar el trabajo de campo, implicó un atraso significativo y un replanteamiento a nivel metodológico. Se decidió prescindir de realizar observaciones en el aula, o realizarlas sólo en los casos en que la persona docente lo permitiera. Se tomó la decisión, entonces, de realizar grupos focales con estudiantes para indagar a través de sus experiencias acerca de las formas de comunicación de las personas docentes, en las que se evidencian su postura con respecto al rol de género. Con este cambio se volvió a enviar solicitudes a otros colegios, ampliando a zonas menos urbanas. Finalmente se contó con la aprobación en dos colegios públicos: uno ubicado en Vuelta de Jorco de Desamparados y el otro en Ciudad Colón.

La entrada a los colegios se hizo contactando en primera instancia a la directora y el director respectivamente a partir de una carta enviada, explicando las características de la investigación, sus objetivos y solicitando el permiso correspondiente. Posteriormente interesó realizar reuniones con cada una de las personas que ejerce la dirección de las instituciones educativas para explicarles con más detenimiento las características de la investigación. En estos colegios se contó con una gran apertura y apoyo para realizar el trabajo de campo.

En los dos colegios, la dirección delegó a las orientadoras, la coordinación con las investigadoras. Ellas fueron las que conformaron los grupos con las personas docentes que expresaron anuencia a participar. Es importante resaltar la colaboración que brindaron las orientadoras para realizar el trabajo de campo, en cuanto al apoyo logístico.

En relación a las observaciones, en ambos colegios, hubo anuencia para que se realizaran. Cada día las investigadoras se presentaban a los colegios, las orientadoras les indicaban en cuál aula podían hacer las observaciones. Se realizaron en las aulas de las personas

docentes que estuvieron anuentes, durante los meses de agosto a noviembre del 2016, una vez por semana. Teniendo como base la guía de observación, en la que se delimitaban los aspectos a observar. Para cada observación se realizó registro en cuaderno de campo. Se utilizó el criterio de saturación para dar por terminada el proceso de observaciones, es decir, se llegó a un punto donde no se encontró información diferente a la ya recogida en las observaciones realizadas.

Los grupos focales se realizaron con estudiantes elegidos por las orientadoras, tomando en cuenta los criterios que se establecieron: grupo mixto de hombres y mujeres y que estuvieran en 9, 10 o 11 año. Se escogieron estos niveles considerando que son jóvenes con más años de estar dentro de las aulas de la institución por lo que podrían tener más experiencias en relación a la temática investigada.

Forma de análisis de la información

Para esta investigación se establecieron a priori las categorías y subcategorías que sirvieron de base para la construcción de los instrumentos utilizados en la captación de la información y también en el análisis de resultados y que se muestra en el cuadro 2.

En la categoría Esperado/Ideal, se agrupan aquellas creencias, mitos y estereotipos que surgen en el discurso de las personas docentes y que se presentan como lo que debería ser, el ideal, en la condición de hombre y de mujer. Mientras que la categoría Tradicional/cambio, se agrupan los roles, formas de actuar y características de las mujeres y hombres que las personas docentes le asignan, sean éstas tradicionales o ligadas a un cambio social e histórico. Es decir en esta categoría se agrupan los códigos que aluden a la representación de lo que son los hombres y las mujeres de hoy.

Cuadro 2

Categorías y subcategorías

Objetivo General	Objetivos Específicos	Categorías	Subcategorías	Instrumentos
-------------------------	------------------------------	-------------------	----------------------	---------------------

Analizar las manifestaciones de las representaciones sociales sobre el rol de género de un grupo de educadores de secundaria	Identificar las creencias, mitos y estereotipos acerca del rol de género de un grupo de docentes de secundaria	Creencias, mitos y estereotipos	-Esperado ideal -Tradicional /Cambio -Roles	Cuestionarios: -Oraciones incompletas -Situaciones simuladas Talleres
	Examinar las formas de comunicación verbal y no verbal en relación con el rol de género, de un grupo de docentes de secundaria.	-Formas de comunicación	-Comunicación verbal - Comunicación no verbal	-Observaciones -Grupos focales -Cuestionario de Situaciones simuladas

Análisis y discusión de resultados.

¿Qué se hizo?

El desarrollo del trabajo de campo se vio afectado por las dificultades de la huelga de las personas docentes que se presentó, dificultó las coordinaciones con las instituciones educativas para obtener los permisos para la realización del trabajo de campo.

Por otra parte como se mencionó anteriormente, fue difícil lograr la participación de los docentes en el trabajo de campo ya que se enviaron diversas solicitudes de participación y se encontró gran resistencia de las personas docentes a la observación por parte de profesionales, dentro del aula.

Dicha situación llevó al equipo investigador a crear otras opciones para recopilar los datos y a solicitar más tiempo para poder cumplir con las actividades de la investigación. Se propuso que si no era posible realizar las observaciones de aula, estas se llevarían a cabo en espacios informales: recreos actividades deportivas y culturales dentro de la institución, así como asambleas y actos cívicos. Indagar también con adolescentes/ de los

colegios, a través de 2 o 3 grupos focales. De manera que se pudiera obtener las manifestaciones de las personas docentes.

Además de los cuestionarios propuestos originalmente: de oraciones incompletas y de situaciones simuladas se incluyeron otros instrumentos de recolección de información con docentes, pertinente a la indagación de representaciones sociales como la realización de un taller participativo con docentes acerca del tema de equidad de género. Esto se ofreció como una forma de generar interés por parte de las instituciones de secundaria en la participación en la investigación.

Observaciones

Las investigadoras coordinaron con las instituciones para realizar las observaciones en las aulas, procedieron a asistir a los centros educativos que manifestaron anuencia para coordinar la asistencia a las aulas, una vez que las investigadoras asistieron en diversas oportunidades llevaron a cabo las observaciones requeridas para el desarrollo de la investigación. Las observaciones se llevaron a cabo en diferentes materias, con docentes y en horarios variados, con la intención de recopilar datos valiosos sobre la manifestación de las representaciones sociales de género en el salón de clases por parte del grupo de docentes. Las observaciones realizadas tuvieron una extensión de 2 a 4 lecciones dependiendo del espacio que la institución fuese capaz de ofrecer para este fin.

Taller sobre construcción de género

Posteriormente se llevó a cabo el taller acerca de las manifestaciones del rol de género que contó con una agenda para definir la visión e influencia cultural en torno a la construcción y representaciones del género.

La actividad se realizó en los dos colegios, tuvo una duración de 2 horas. Las (os) docentes analizaron, situaciones que se presentan en torno a la temática de género mediante la aplicación de instrumentos y el desarrollo de actividades para definir la visión de las personas participantes y así develar la influencia cultural en la construcción de las representaciones sobre género.

El taller se desarrolló con una metodología participativa, en un espacio de discusión grupal contó con un programa previamente elaborado pero flexible. Las personas participantes del taller tuvieron un rol activo. El taller contó con dos facilitadoras y una asistente que procedieron a moderar el desarrollo de la sesión.

Cuestionario de situaciones simuladas y cuestionario de oraciones incompletas

Para aplicar el cuestionario de situaciones simuladas y el cuestionario de oraciones incompletas se procedió a incluirlo como parte de las actividades del taller posteriormente se coordina con las instituciones educativas para que designaran un espacio para realizar estos procedimientos. Se asistió en el periodo establecido para que las personas docentes hicieran el cuestionario de situaciones simuladas y el de oraciones incompletas y el taller.

Grupo focal:

Se desarrollaron dos grupos focales para abrir un espacio de discusión entre estudiantes de colegio, sobre la manifestación de las representaciones sociales sobre el rol de género de docentes de secundaria.

El grupo focal se desarrolla en los dos colegios que participaron en la investigación con una metodología participativa que consistió en el desarrollo de una discusión grupal donde las personas participantes tuvieron un rol activo, emitieron sus opiniones sobre las situaciones que se les presentaron de manera interactiva. El grupo focal conto con una guía que se preparó previamente.

Las personas estudiantes fueron seleccionados por las orientadoras de los colegios, entre las personas que participaron voluntariamente. Cumpliendo con los requisitos establecidos por las investigadoras: participación equitativa de hombres y mujeres que estuvieran cursando los niveles de noveno, décimo y undécimo. Es así como del Colegio Ciudad Colon, participaron 10 estudiantes: 6 hombres, 4 mujeres y del Colegio de Vuelta de Jorco participaron 11 estudiantes: 6 hombres y 5 mujeres.

V. Análisis de datos

Tal y como se planteó en la metodología, dentro de la teoría de las representaciones sociales, el estudio se adscribió al enfoque procesual, el cual se caracteriza por considerar que, para acceder al conocimiento de las representaciones sociales, se debe partir de un abordaje hermenéutico, entendiendo al ser humano como productor de sentidos, y focalizándose en el análisis de las producciones simbólicas, de los significados y del lenguaje, a través de los cuales los seres humanos construyen el mundo.

Moscovici (2004) señala que las palabras no son el reflejo exacto de las ideas, así como los discursos no son las reflexiones inmediatas del posicionamiento social de una persona, se hace necesario usar herramientas de carácter interpretativo para la aproximación investigativa a las representaciones sociales, en este sentido, Vergara (2008) expresa que para acceder al conocimiento de las representaciones sociales, se debe efectuar desde un abordaje hermenéutico, puesto que, como las personas son productoras de sentido, el análisis debe centrarse en las producciones simbólicas de los significados de la realidad social comunicados por medio del lenguaje.

El primer paso para iniciar el análisis de datos fue la codificación de la información obtenida en las observaciones, grupos focales y talleres. En cuanto a los cuestionarios se agruparon las respuestas de las personas participantes según la categoría que se usó como base para la construcción del ítem. En cuanto a las observaciones, crónicas de grupos focales y talleres, una vez que se transcribieron los datos obtenidos, se realizó la categorización de los mismos. Posteriormente se confeccionó una matriz de análisis comparativa por categoría y subcategoría con la información extraída en cada uno de los instrumentos utilizados. Esto último como parte de la triangulación, en concordancia con lo que plantea Cisterna:

“Entiendo por “proceso de triangulación hermenéutica” la acción de reunión y cruce dialéctico de toda la información pertinente al objeto de estudio surgida en una investigación por medio de los instrumentos correspondientes, y que en esencia constituye el corpus de resultados de la investigación” (Cisterna, 2005, p.68)

Es importante mencionar que en el análisis de los datos se evidencia que la subcategoría de roles, se manifiesta dentro de las otras dos subcategorías a saber: esperado/ideal y tradicional/cambio, por lo que se omite analizar por separado, y más bien se incluye en las dos subcategorías.

Resultados obtenidos

Los resultados se analizan según la propuesta del análisis del discurso modo categorial. A continuación se presenta la descripción de los códigos que surgen del análisis de cada categoría y subcategoría, seguido de algunas expresiones que dan cuenta de ellos.

1. Categoría: Creencias, mitos y estereotipos

1.1 Subcategoría: Esperado/ideal

Tal y como se mencionó anteriormente, en la subcategoría Esperado/Ideal, se agrupan aquellas creencias, mitos y estereotipos que surgen en el discurso de las personas docentes y que hablan de las representaciones de lo que debería ser, el ideal, en la condición de hombre y de mujer.

En el análisis de los datos surgen una serie de aspectos que las personas docentes consideran fundamentales que estén presentes en ambos géneros. Uno que sobresale es en relación al respeto; consideran que tanto los hombres como las mujeres deben respetar y respetarse. Sobre todo cuidar de sí mismos, su apariencia; pero fundamentalmente, que el hombre debe cuidar y respetar a la mujer; y a la mujer le corresponde darse a respetar. Lo anterior en términos generales, pero son más enfáticos cuando se enfrentan a conductas de sus alumnos y alumnas, ligadas a la expresión de la sexualidad. Algunas expresiones que condensan esa idea son:

Respeto	Las mujeres deben cuidar: Su dignidad, su integridad, Su reputación Su esencia. Le cuestiono sobre su conducta e imagen que desea proyectar. Bueno le haría saber que debe cuidar la imagen que proyecta hacia a los demás que se valore como mujer porque la tomaran como objeto. Que debe cuidar su apariencia e imagen ante los demás estudiantes y sobre todo respetar su propio cuerpo Los hombres deben cuidar: Forma de tratar a las mujeres Respetar a las mujeres, Deben respetar sin discriminación. Igual debe cuidar su imagen. Cuídese y cuídela y respétela piense bien lo que hace
---------	---

Algunas de las expresiones mencionadas arriba, fueron dichas frente a una situación de expresión amorosa pasada de tono entre estudiantes (hombre-mujer). Lo cual lleva a pensar que la idea de darse a respetar, está ligada a negarle a la mujer la posibilidad de vivir su sexualidad con la misma libertad que tradicionalmente se le ha permitido al hombre en la sociedad patriarcal. Manteniendo la idea de que la mujer debe hacerse

cargo de controlar el deseo sexual de ambos: “que se valore como mujer porque la tomarán como objeto”, expresa una de las personas docentes participantes.

Otro aspecto o código que se ubica dentro de la subcategoría de lo esperado o ideal, es el vocabulario. Se manifiesta por parte de las personas docentes, un rechazo al uso de vocabulario soez tanto en los hombres como en las mujeres. No se admite el uso de lenguaje vulgar en ningún género, siendo menos admisible en las mujeres.

<p>Vocabulario</p>	<p>El mal vocabulario es inaceptable. Le llamaría la atención y le aplicaría la respectiva corrección (por usar vocabulario vulgar)</p> <p>Le llamaría la atención y le conversaría con él de su vocabulario</p> <p>Que es un lenguaje normal en hombres Se escucha todavía mucho más feo en las mujeres</p> <p>Que feo se escucha pero actualmente existen igualdad de condiciones Menos en la mujer debe ser fina.</p> <p>Feo lenguaje vulgar sobre todo en las mujeres</p>
--------------------	---

En este sentido, subyace la idea de que el uso de un “mal vocabulario” es normal en los hombres y que aparece ahora como cotidiano en las mujeres; según ellos, como producto de una situación de igualdad, pero en las mujeres se acepta menos.

Por otra parte dentro de las características y roles de las mujeres y los hombres, que surgen como ideales en las personas docentes, aparecen contradicciones. Por ejemplo que el hombre debería no ser machista, pero debe ser caballeroso, fuerte pero sensible. La condición de mujer ligado a ser madre, pero también aventurera; que luche por lo quiere, pero que sea ejemplo de modestia y buen juicio. Así se ve reflejado en las siguientes expresiones.

<p>Roles Características</p>	<p>El hombre debe ser protector. Los hombres deben cuidar el hogar, su familia, sus hijos El hombre más comunicativo, más amable, muy serio, fuerte, generoso, exitoso Tratar de no ser machista, debe ser caballeroso Responsable, sensible, fiel, empático,</p>
----------------------------------	---

	<p>honesto.</p> <p>Es ser madre. Las mujeres deben cuidar de sí mismas y de su familia Su apariencia, luchar por lo que quieren Mujer: aventurera, hablar menos, atractiva, simpática, comprensiva, trabajadora, ejemplo de modestia y buen juicio</p> <p>Mismas obligaciones y derechos para ambos</p>
--	---

Esta misma contradicción aparece cuando se les confronta en una de las situaciones simuladas con respecto al derecho al estudio en el caso de las mujeres, y la expectativa de que cumpla con el rol de ama de casa. Si bien es cierto no se cuestiona ese derecho, también se expresa una naturalización del rol femenino como ama de casa. Esto se observa en expresiones que hacen alusión a que la estudiante, protagonista de la situación simulada, debería organizarse para que pueda cumplir con sus estudios y con las obligaciones de la casa, por ejemplo: *“Le apoyaría con técnicas de estudio y administración de tiempo porque cada hogar es diferente”*.

Pero también en expresiones donde no se interpreta la situación como una agresión hacia la chica, no sólo porque atenta con el derecho al estudio, sino también porque la situación en sí misma es abusiva y por lo tanto requeriría de un acompañamiento, y más bien se le deja que lo resuelva sola. Por ejemplo: *“Que hable con su madre y distribuyan las tareas del hogar”*.

Siempre dentro de las representaciones de las personas docentes con respecto a lo que consideran ideal en la conformación de lo masculino y lo femenino aparecen importantes contradicciones expresadas en códigos como el machismo, el feminismo y la caballerosidad.

Es así como se repudia el machismo pero, paralelo a esto, se valora la caballerosidad como sinónimo de cortesía y amabilidad dirigida al rol masculino. Expresando añoranza, especialmente las docentes, porque lo consideran un valor que se ha ido perdiendo. Esta visión hacia la caballerosidad, es coincidente con lo que se expresa en términos generales, a nivel social, donde palpamos que esta forma de discriminación de género se ha mantenido prácticamente incólume y parece tener aún mucho futuro, al menos mientras nuestra sociedad mantenga el estigma de debilidad e inferioridad hacia la mujer, que hace imposible pensar en una verdadera relación de iguales entre hombres y mujeres.

Ligado a lo anterior, es llamativo que se rechace el feminismo por considerarse como la otra cara del machismo.

Algunas expresiones que dan cuenta de lo anterior:

Machismo	Un defecto que hace mucho daño a las personas bsoleto Esta mal Sinónimo del poco hombre o mujer Es horrible Es enseñado en el hogar Es una manera de opresión Una práctica inadecuada
----------	--

Caballerosidad	- Es agradable. Debe seguir. Es amor y respeto por las mujeres Se siente bien. Es buena por Se perdió convicción Es un buen valor- Es un don muy lindo Siempre No está de más Hace un buen hombre Debe ser un acto diario
----------------	---

Feminismo	Todos somos iguales Es tan inadecuado como el machismo Es una tontería- Es una lucha por los derechos- Afecta como el machismo Están negativo como el machismo Es malo Es una práctica que debe acabarse
-----------	--

En síntesis, las representaciones de las personas docentes participantes en esta investigación acerca del ideal de ser hombre y ser mujer, están asociadas al respeto. En el caso del hombre dirigido a cuidar, proteger a la mujer, y en el caso de la mujer a cuidarse y darse a respetar. Ligado al respeto está el rechazo de vocabulario soez en ambos géneros, aunque con más énfasis en la mujer.

En las características y roles que se definen como ideales para los hombres y las mujeres se presenta una mezcla de estereotipos y concepciones menos estereotipadas. Se evidencia una contradicción, que se subraya con la idea de que el machismo debe erradicarse, pero la caballerosidad debe conservarse; aunado a una visión errónea del feminismo, como negativo. Es decir prevalece, en este grupo de docentes, una visión de roles tradicionales asignados por sexo, acompañada de una expectativa de igualdad. Tal y como lo plantea Otegui (1999): “del nuevo hombre se espera que cuide de su apariencia, pero que sea capaz, al mismo tiempo, de asumir el riesgo de la vida moderna. Puede que no sea tan primario en su comportamiento cotidiano pero tiene que ser una vez más

arriesgado, valiente, implacable y activo. Los viejos valores con nuevos envoltorios". (p. 156)

1.2. SubCategoría: Tradicional/Cambio

En esta categoría se agrupan los códigos que aluden a la representación de lo que son los hombres y las mujeres actualmente. Contempla roles, características que han cambiado, así como lo tradicional que se ha mantenido. A continuación se presentan algunas de las expresiones más representativas obtenidas en la recolección de información.

<p>Roles Características</p>	<p>Hacia los Hombres: Aspectos que señalan como positivos: Trabajadores paternales, profesionales. emprendedores más abiertos Fuertes Aspectos que señalan como negativos: Sólo tener y no dan, no conocen respeto, Infieles Vagos Orgullosos Machistas No hablan ni escuchan, trabajan sin parar, irrespetuosos muy sin sentimientos, mujeriegos, vagos, vocabulario soez, aportan poco, no trabajan, ensimismados/cerrados Despistados. Están indefensos en algunas leyes</p> <p>Hacia las Mujeres: Aspectos que señalan como positivos: Profesionales, más independientes, más seguras, con mayores opciones, más luchadoras y líderes tienen más derechos, proactivas, organizadas, valorarse y apropiarse de sí. Aspectos que señalan como negativos: No se quieren, quieren libertinaje, No se dan a respetar, materialistas, Chismosas Incomprensibles Envidiosas Consumistas Débiles.</p>
----------------------------------	---

Sobresalen roles y características, valorados por las personas docentes como positivas y que cambian el lugar tradicional asignado al hombre y a la mujer. Por ejemplo: la mujer como profesional, más independiente, con mayores opciones, líderes. Y los hombres: paternales, más abiertos. En contraposición a esta visión, aparecen aspectos que valoran como negativos, ligados al rol tradicional de ser hombre: poco expresivo, machista, despistado, infiel. De igual forma con las mujeres: débiles, envidiosas, chismosas. En esta categoría es donde se manifiesta con mayor claridad una variación en las representaciones

sociales de las personas docentes con respecto a la masculinidad y femineidad en comparación con el discurso de una sociedad patriarcal.

Por otra parte, sobresale la imagen de los hombres como vagos, en general y con énfasis en los estudiantes. En contraposición de una imagen de las mujeres como más trabajadoras y eficientes. Algunas frases que dan cuenta de lo anterior:

“Los hombres pierden mucho tiempo”, “en trabajos en grupo hacen fiesta” “no trabajan cuando se hacen grupos”

Las mujeres...:

“son eficientes”, “son más proactivas”, “aportan buenas ideas”, “son más organizadas y ordenadas”

Es interesante que esta característica del hombre como vago, sea una representación que se manifiesta de forma muy persistente en toda la población participante: estudiantes y docentes. Se podría pensar que ese lugar de vago, es una prolongación de la distribución tradicional de roles en el hogar que, siendo que actualmente la mujer tiene más participación en el afuera, se reproduzca en las relaciones de trabajo y de estudio. Es decir la mujer desde un lugar maternal, resolviendo y atendiendo las necesidades del otro y el hombre dejándose atender sin lograr sostener una participación igualitaria con la mujer.

Aparece una idea de que el cambio a nivel social de una visión más tradicional, a una más igualitaria, ha traído algunas consecuencias negativas para los hombres. Algunos de ellos lo expresan de esa manera, por ejemplo:

“Sociedad carga más peso sobre el hombre que sobre la mujer se tacha el tratar mal a una dama, hablar mal de una mujer es intocable”

“Ahora hay leyes que protegen a las mujeres.... Y a uno? A veces se aprovechan de eso y uno es el que sale agredido”

En los ejemplos anteriores se visualiza la sensación de desventaja que percibe el hombre en relación a los cambios que apuntan a que la mujer acceda a una sociedad de derechos igualitarios. En este sentido las contradicciones que persisten a lo largo de la investigación dan cuenta de que los cambios en las representaciones sociales de las personas docentes no son tan firmes porque lo que valoran como positivo es incompatible con lo que manifiestan como negativo en esos cambios.

Lo que ha cambiado más claramente es la imagen de la mujer relacionada a la sumisión y a la dependencia, asociada al logro del respeto a los derechos, pero se visualizan características tradicionales y una crítica a la libertad “excesiva” o lo que denominan como libertinaje: “confunden libertad con libertinaje”; “se ve feo una mujer sentada en una cantina”, “ya no son recatadas”, “no se quieren, quieren libertinaje”.

Y en el caso de los hombres la imagen cambia en relación a mayor expresión de sentimientos, pero mantienen códigos de una visión tradicional: como más fuertes, infieles, machistas.

Es importante señalar que esta visión estereotipada de la masculinidad y la feminidad, se mantiene constante en todos los resultados de la investigación, inclusive con el grupo de estudiantes que participaron en los grupos focales. A ellos se les preguntó sobre características de hombre y de mujer y sus respuestas son equivalentes a lo que consideran sus docentes. Sin embargo las y los estudiantes apuntan más hacia la familia, los medios de comunicación, como los responsables de transmitir y sostener ideas estereotipadas sobre el rol de género.

2. Categoría: -Formas de comunicación

2.1 Subcategoría. Comunicación verbal

Lenguaje sexista, no inclusivo: Términos empleados que descalifican o ubican en un lugar diferenciado por género, o términos masculinos para hacer referencia a ambos géneros.

En la minoría de los casos las personas docentes hacen referencia a frases sexistas, que reseñan restricciones y exclusiones, relacionadas con las relaciones y las funciones de género entre docentes y estudiantes. En estos casos las y los participantes emiten expresiones como: “usted vale mucho dese a respetar” “el hombre llega hasta donde la mujer lo permita”, para referirse a estudiantes mujeres que forman parte de escenas amorosas pasadas de tono.

En el caso de los estudiantes hombres las manifestaciones verbales giran en torno a “cuidese, cuidela y respétela”; “para todo hay un momento”. En actividades más domésticas como la elaboración de alimentos, las docentes emplean expresiones como “el que le toca la limpieza” haciendo alusión a la participación de estudiantes hombres en actividades domésticas.

En la clase de religión también se observaron la producción de estas expresiones cuando una estudiante participa diciendo: “un hombre sale con muchas mujeres y una mujer sale con muchos hombres... la mujer es vista como una zorra”; el profesor le dice: “ahora se da de todo pero en la mujer ese comportamiento es mal visto”

En sus manifestaciones verbales las personas docentes dejan claro que en escenas amorosas las mujeres deben darse a respetar deben cuidar su imagen, pero en algunos casos también le atribuyen esta responsabilidad al hombre, sus expresiones verbales aluden a que los hombres deben cuidar a las mujeres respetarlas.

Esto refleja que no ha cambiado el manejo tradicional que hacen del género las personas docentes en el contexto educativo, lo cual también se visualiza en lo que expresan las estudiantes que participaron en los grupos focales de esta investigación, cuando manifiestan que normalmente es a ellas a las que sancionan los y las profesoras cuando utilizan lenguaje soez: “eso se ve feo en una mujer”.

La construcción del género que se presenta en los salones de clase a través de la manifestaciones verbales que emplean las personas docentes, indican que se han dado algunos cambios; tanto docentes hombres, como docentes mujeres, han disminuido el uso de expresiones sexistas en el vocabulario que emplean, y más bien se utilizan frases y palabras inclusivas y neutras cuando se refiere al género.

Se observó en algunas clases, que no se usa lenguaje inclusivo. En algunos casos, se utiliza “chicos” para referirse a toda la clase.

Lenguaje neutral:

En la mayoría de los casos las personas docentes que participaron en el estudio emplean contenidos neutros, inclusivos y silencios a la hora de hacer uso del lenguaje para abordar aspectos del género que se presentan en las aulas.

En estos casos las personas docentes no hacen referencia ni a lo masculino ni a lo femenino. A la hora de desarrollar las clases evitan hacer señalamientos como ella o él, ejemplo de esto es el caso que se vio en las clases de cocina:

La profesora a cargo de la clase indicó “a quien le toca pasar el palo de piso” para ubicar a la persona responsable de dicha tarea, en la frase que emplea la docente no se hace alusión a aspectos masculinos ni femeninos.

Las expresiones verbales que crean desbalance en la equidad de género que feminizan y masculinizan las actividades y el desempeño de hombres y mujeres en la mayoría de los casos no se emplean.

Ejemplos:

En las clases de Estudios Sociales se detectaron expresiones verbales en esta línea, se empleaban frases como: “copien todo lo que está en la pizarra”.

Lo mismo se encontró en las lecciones de Física cuando el docente expresa: “intenten plantearlo”.

El análisis de las observaciones y los datos de grupos focales, evidencian la tendencia del profesorado a emplear expresiones neutras para referirse a sus estudiantes, lo mismo ocurre cuando interactúan con el docente:

En una lección de Estudios Sociales un estudiante hace una consulta y el docente le responde “eso lo puede encontrar en el libro de texto”.

Lo mismo se detecta en las lecciones de física cuando una estudiante pregunta por la formula y el profesor responde “sí, dígame”.

Lenguaje inclusivo: Se hace esfuerzo por referirse de manera equitativa a los géneros.

Las manifestaciones verbales de las personas docentes giran en torno a expresiones verbales con contenido inclusivo. El grupo de docentes que participó del estudio, al desarrollar las lecciones y referirse a sus estudiantes o en el momento de darles instrucciones o explicaciones aluden al exposiciones verbales de carácter integrativo donde se incluya lo femenino y lo masculino.

La docente de Inglés se refiere a expresiones como “eso no debe hacerse, ni los hombre ni las mujeres”..”es dañino para cualquiera”, al referirse a situaciones donde los estudiantes observan pornografía.

La educadora de español en casos donde se presentan situaciones amorosas pasadas de tono entre estudiantes manifiesta que tanto hombres como mujeres estudiantes: “deben cuidar la imagen que proyectan hacia a los demás” en la clase de Estudios sociales también salió a flote la tendencia, cuando el docente de esta materia dice: “A ver, ver muchachas y muchachos silencio”.

A la hora de desarrollar las lecciones la mayoría de docentes emplean de forma espontánea expresiones verbales que indican la presencia de un manejo diferente de la temática de género.

En una lección de Artes Industriales una estudiante se acercó al profesor y le dijo; “profe me tiro un lápiz”. El profesor se levanta y le pregunta al estudiante porque le tiró el lápiz, el estudiante responde: “porque me estaba jodiendo” entonces el docente responde “eso no amerita tirar un lápiz a nadie, ni a hombres ni a mujeres de acuerdo”.

El vocabulario inclusivo que utilizan las personas docentes no atribuye funciones a los géneros, por su condición de sexo biológico es decir, las conductas, tareas y responsabilidades que la sociedad considera apropiadas para los hombres y las mujeres, son atribuidas a los dos géneros independientemente de su sexo.

En los casos donde se presenta la expresión de mal vocabulario por parte de estudiantes sean hombres o mujeres la postura de la mayoría de docentes incluye la expresión de frases inclusivas como “el mal vocabulario es inaceptable en chicos y chicas”.

Sucede lo mismo en las expresiones de violencia entre estudiantes. Las personas docentes ven el conflicto, los pleitos de forma negativa tanto hombres como en mujeres. No admiten este comportamiento para ninguno de los dos géneros en sus manifestaciones verbales, indican que “tanto para el hombre como para la mujer una pelea no es bien vista”.

Las expresiones inclusivas también estuvieron presentes en las lecciones de cocina cuando la docente menciona “a recoger, a recoger aquí todos somos iguales”.

En la clase de contabilidad también se presentó esta situación cuando la docente refiere “chicas vayan guardando... Chiquillos vayan guardando”.

Lenguaje afectivo y diminutivo: Utilización de palabras que manifiestan afecto o el uso de diminutivos para el mismo fin.

En menor grado algunas docentes emplean expresiones verbales afectivas y diminutivos; en el salón de clases ante las consultas que hacen sus estudiantes algunas profesoras utilizan expresiones como “si mi amor”; “que pasó corazón”.

Durante el desarrollo de la clase de cocina la profesora dice “necesito corazones que se repartan los ingredientes con igualdad”.

Las expresiones afectivas no se presentan en la mayoría de los casos. Pero en los casos que se observaron que aparecen son expresadas por parte de profesoras. Esta tendencia e podría estar relacionada con actitudes maternales, ligadas al hecho de ser mujeres.

Además de las expresiones afectivas relativas a la temática de género las profesoras emplean expresiones verbales que incluyen diminutivos tales como “vea a papito”; “vea mi chiquita déjelo con agua”, para darle instrucciones al estudiante.

En las manifestaciones verbales que hacen las personas docentes es palpable el reconocimiento de una serie de cambios que han dado en el rol en cuanto a la manifestación del género en el contexto educativo. Las personas docentes vislumbran a las estudiantes como personas que deben estudiar, formarse a nivel profesional y hacerse cargo de los quehaceres y responsabilidades domésticos. Se refieren a ella como un ser humano que debe darse a respetar. En el caso de los estudiantes las manifestaciones verbales que hace el personal docente, giran en torno a describirlos como personas menos responsables y aplicadas que las estudiantes y con cierta participación en los quehaceres del hogar.

Mediante sus expresiones verbales neutras e inclusivas, las personas docentes evidencian la presencia de elementos novedosos en torno al género y su expresión en el salón de clases. Es clara su tendencia a plantear lo masculino y femenino en términos neutros e inclusivos, pero por otro lado se detecta el mantenimiento de aspectos del lenguaje más tradicionales; algunos docentes hacen uso de lenguaje no inclusivo para referirse al género en el contexto de aula.

Tono y volumen de voz: Elevaciones, disminuciones y acentuaciones de la voz durante la comunicación.

En la mayoría de los casos el volumen de voz que emplean las personas docentes para desarrollar las lecciones es el mismo, no se detecta la presencia de gritos y son muy pocas las oportunidades donde se eleva el tono de voz.

En la clase de contabilidad un estudiante se pone a escuchar música con el celular a todo volumen en el aula, la profesora lo observa y le dice con tono de voz firme “baje eso”.

En ciencias los y las estudiantes están haciendo ruido, la profesora dice elevando el volumen de la voz: “a ver a ver” indicando que hagan silencio.

Las pocas oportunidades donde las personas docentes elevan la voz, están sujetos a conservar el orden de la clase para desarrollar la lección, las expresiones que implican mayor volumen por parte de las personas docentes refleja imparcialidad en el tratamiento de estudiantes hombres y mujeres.

El género masculino o femenino no se constituyó en un factor para elevar el volumen de la voz. Lo mismo sucede con el tono de la voz, en las lecciones de Estudios Sociales: la profesora dice “por favor, por favor, gracias”, con un tono de voz relajado para indicarle a sus estudiantes que hagan menos ruido ; y en las lecciones de contabilidad un grupo de estudiantes mujeres hablan entre sí, la profesora se levanta y les dice “no se escucha hay mucho ruido afuera” empleando un tono de voz firme, pero que no distingue géneros

Silencios: Espacios sin expresión verbal dentro de la comunicación.

El otro factor que aparece de manera significativa en las manifestaciones y expresiones de los docentes en cuanto al género es la exposición de silencios. Es así cuando se presentan interrupciones de parte de estudiantes hombres y mujeres, la tendencia del profesorado es ignorar esos comportamientos independientemente del género, esto ocurre en lecciones de estudios sociales, español, educación física, artes plásticas, física.

Por ejemplo, en una clase de física el profesor está hablando de la ley de gravitación y un estudiante hombre interrumpe la clase diciendo “cara de picha tiene...” el profesor sigue desarrollando la clase ignora lo ocurrido.

La mayoría de docentes en este caso procede a manifestar el mismo comportamiento, la misma expresión de silencio ante la manifestación de malas palabras en el salón de clases y fuera de éste.

En una actividad donde estaban presentes, todo el personal docente, una estudiante dice: “me duele aquí” una compañera le respondió “por zorra”. Las personas docentes que están a su alrededor no le dijeron nada continuaron con el desarrollo de la actividad.

Las personas docentes ante la expresión de malas palabras tienden a ignorar ese tipo expresiones de sus estudiantes, independientemente de su género. Al menos no se manifiestan diferencias en cuanto al lenguaje verbal, veremos más adelante que en el no verbal si aparecen diferencias.

En la clase de contabilidad cuando una estudiante llega al grupo interrumpe la clase se para en la puerta y le dice a un estudiante: “mae” y el estudiante responde “no sé...” ante la respuesta, la estudiante le muestra el dedo del centro de su mano (un gesto considerado vulgar), la profesora los observa durante todo el evento y no les dicen nada.

Es llamativa esta manifestación de parte del profesorado, frente al uso de vocabulario soez por parte de sus estudiantes, porque dentro de sus representaciones aparece como algo inaceptable.

2.2. Subcategoría: Formas de comunicación no verbal

Proxémica: el uso y concepción del espacio, la estructuración del mismo y la distancia que se establece entre docentes y estudiantes como participantes del proceso comunicativo.

Los resultados indican que la mayoría de las veces, en las diferentes materias las personas docentes se mantienen frente de la clase para desarrollar los contenidos, en la mayoría de los casos no se desplazan en el aula, pero a veces se acercan a estudiantes. Ejemplo de esto:

En la clase de ciencias: se acerca el docente a un estudiante y dice: “sí que pasó”. En la clase de física el profesor le dice revise los resultados mientras se acerca al estudiante que emite la consulta, en la clase de contabilidad un grupo de estudiantes están hablando en la clase de temas ajenos la profesora se levanta las observa y sigue trabajando.

En la clase de cocina un grupo de estudiantes mujeres llaman a la profesora para hacerle una consulta ella extiende el brazo indicándoles que digan lo que desean expresar.

No se observó en estas conductas diferenciación por sexo.

Kinésica: los movimientos faciales y corporales que expresan en torno a la relación establecida con el estudiantado.

Estas expresiones estaban guiadas por miradas, sonrisas, observaciones y movimientos corporales alusivos a complementar la información que se le da al estudiante de manera oral.

En la clase de contabilidad la profesora está explicando al grupo mientras afuera de la clase se escucha: *“cara de picha a donde estaba”*. Eran dos estudiantes mujeres, la profesora vuelve la cara hacia el pasillo y luego continúa dando la clase.

En otra oportunidad con esta misma profesora, frente a la manifestación de malas palabras por parte de hombres, se ignoraban; pero se observó que cuando eran referidas por mujeres, había una respuesta: la profesora levantaba la mirada y la dirigía hacia las estudiantes. Igual pasó cuando las mujeres hacían ruido excesivo.

En síntesis los resultados que aportan las observaciones realizadas y el cuestionario de situaciones simuladas así como los grupos focales, respecto a las manifestaciones de las representaciones del rol de género de un grupo de docentes de secundaria en la expresión de frases, palabras y contenidos verbales y no verbales ponen de manifiesto la tendencia del profesorado a manifestar una visión tradicional de género, en aspectos ligados al vocabulario y al respeto. Mensajes, gestos, dirigidos a las mujeres con el fin de señalar o reprimir uso de lenguaje considerado inadecuado y también en relación a cuidar su imagen, darse a respetar; pero sobresale el uso de formas de comunicación neutras e inclusivas.

VI. Conclusiones y recomendaciones

Conclusiones

- Las representaciones de las personas docentes sobre el rol de género apuntan hacia un fenómeno dinámico donde entran en colisión puntos de cambio y de permanencia en cuanto a lo que se espera del hombre y de la mujer. Se nos muestra un aparente cambio y abandono de viejas normas y estructuras.
- En las representaciones sobre el ideal de hombre y de mujer, manifiestan roles y características que superan la visión tradicional, pero acompañadas de otras que se apegan a estereotipos. Por ejemplo, la idea de que el machismo debe erradicarse, pero la caballerosidad debe conservarse como baluarte de lo masculino.
- Las representaciones sobre el ideal de mujer apuntan al abandono de un rol de dependencia y sumisión: ser profesionales, fuertes, tomar decisiones, “valerse a sí mismas y apropiarse de sí”. Sin embargo están acompañadas de otras que apelan a sostener un lugar tradicional: ser madres, recatadas, atractivas.
- La idea de respeto como algo fundamental en ambos géneros, aparece con matices tradicionales, sobre todo cuando el respeto en el caso de las mujeres está asociado a negar la vivencia de una sexualidad más abierta, dado que el precio a pagar es su reputación, mientras que en los hombres, el respeto se demanda desde el estereotipado rol de protector.
- En cuanto al uso de vocabulario vulgar o soez, las personas docentes lo presentan como un aspecto negativo que se ha vuelto común en hombres y mujeres. Y si bien lo rechazan en ambos, son más intolerantes cuando se presenta en las estudiantes, asociado nuevamente a la idea de mantener una imagen recatada.
- Las representaciones sobre el ideal de hombre y de mujer, distan mucho de las representaciones de lo que caracteriza actualmente a ambos géneros. En estas últimas prevalece la dicotomía hombre/mujer con características y roles estereotipados. Se perpetúa la dicotomía sexual en la construcción de la identidad de género cuando se caracteriza a las mujeres actuales como: chismosas, incomprensibles, envidiosas consumistas, débiles. Y a los hombres como: infieles, vagos, orgullosos, machistas, irrespetuosos, despistados.
- Se refleja en las manifestaciones de las personas docentes la confluencia del cambio y la permanencia de roles estereotipados:

En el lenguaje verbal con las frases que hacen alusión a corregir el vocabulario soez, sobre todo en las mujeres y cuando se censura conductas en sus estudiantes que contradicen una imagen de respeto. En el caso de los estudiantes varones se percibe una demanda hacia la amabilidad, dirigida a la mujer (caballerosidad)

En el lenguaje no verbal también se expresa lo anterior, sobre todo en los silencios y en los gestos, que se dirigen a las mujeres.

- Aunque aparece lenguaje no inclusivo, sobresale el uso de un lenguaje neutro que no hace alusión a lo masculino o lo femenino.
- Se expresan demandas hacia sus estudiantes que apelan a la igualdad: todos colaboran por igual, no hay distinción en las clases tradicionalmente femeninas o masculinas, como: educación para el hogar, artes plásticas o educación física.

Recomendaciones

Es evidente la urgencia de una toma de conciencia sobre las representaciones sociales sobre el rol de género en las personas docentes, para lograr cambios significativos y dar el salto hacia el ideal de igualdad por la condición de seres humanos, más allá del género. Por lo que se recomienda.

- Desde las autoridades de nuestro sistema educativo generar espacios de reflexión con las personas docentes acerca de sus
- Fortalecer en los programa de educación sexual con estudiantes, una perspectiva de género

Hacia la academia.

- Propiciar investigaciones con docentes desde un paradigma de investigación-acción que genere la posibilidad de un cambio de lugar frente a la visión de género
- Fortalecer espacios desde la acción social para trabajar el tema con docentes y estudiantes.

Limitaciones para este estudio

- Una de las grandes limitaciones fue la negativa inicial de participación de docentes en algunos colegios, lo que nos condujo a retrasos importante en el trabajo de campo, aunado a la situación de huelga de docentes que se presentó durante la ejecución de este proyecto.
- El tiempo asignado a las investigadoras que se redujo a un 1/8.
- El no contar con presupuesto en el último año.

VII. Bibliografía utilizada

Alveiro, D y Navarro, O. (2013). Representaciones Sociales: perspectivas CES psicología ISSN 2011-3080 vol 6 núm1.

Araya, S. (2001). Cambian los discursos ¿Cambian en las prácticas? Revista la VENTANA, núm 14.

Araya, S. (2002). Las representaciones sociales: Ejes teóricos para su discusión. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO). Cuaderno de Ciencias Sociales 127

Arias, J y Molano, P. (2010). Representaciones sociales de género en el contexto educativo rural. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia)*, vol. 6, núm. 2, pp. 11-35.

Arias, J y Molano, P. (julio-diciembre2010), Representaciones sociales de género en el contexto educativo rural. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 6 (2), 11-35.

Banchs, M. (2000) Aproximaciones Procesuales y estructurales al estudio de las representaciones sociales. *Papers on Social Representations*, 9(3): 1- 15.

Bruel, T. (2008). Representaciones sociales de género: Un estudio psicosocial acerca de lo masculino y lo femenino. (Tesis doctoral). Universidad Autónoma de Madrid. España.

Butler, J. (2010). Performatividad de género y política democrática radical”, *La Manzana de la Discordia*, Vol. 5, No.1, pp. 27-34.

Campos, A Salas, M. (2002). Masculinidades en Centro América. Instituto Costarricense para la Acción, Educación e Investigación de la Masculinidad, Pareja y Sexualidad. Costa Rica. Instituto WEM. Fondo para la Igualdad de Género de la Embajada de Canadá.

Castañeda, M. (2002). *El machismo Invisible*. México. Editorial: Grijalbo.

Cáceres, P (2003) Análisis cualitativo de contenido: una alternativa metodológica alcanzable. *Psicoperspectivas*, 2: 53-82.

Castillo, S y Gamboa, A. (2013). La vinculación de la educación y género. *LINKING EDUCATION AND GENDER*. Vol 13, núm 1. pp. 1-16.

Castorina, J y Barreir, A. (2006). Las representaciones sociales y su horizonte ideológico una relación problemática. *Boletín de Psicología*, No. 86, 7-25

Cisterna, F. (2005). Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa. *Teoría*, 14(1), 61-71.

Cook, J y Cusack, S. (2009) Estereotipos de género. *Perspectivas Legales Transnacionales*. University of Pennsylvania Press.

Crooks, R., Baur, K. (2000). *Nuestra sexualidad*. Séptima edición. México. Editorial Thomson.

De Barbieri, T. (1990): Público y privado o por dónde se mueven las mujeres. Instituto de Investigaciones Sociales UNAM, (mimeo).

García, P. (2005). Identidad de género: modelos explicativos. En Revista Estudios de Psicología 7, 71-81.

Gerber, D. (1981). El papel del maestro. Un enfoque psicoanalista. Cuadernos de Formación Docente. Numero 15.

Hernández, Y. (2006). Acerca del género como categoría analítica. Nómadas. Revista crítica de ciencias sociales y jurídicas. (1), 111-120. Recuperado de <http://www.ucm.es/info/nomadas/13/yhgarcia.pdf>

Jodelet, D. (1984). The representation of the body and its transformations. En: Farr, R.M.; Moscovici, S. (eds.) Social Representations. Cambridge: Cambridge University Press.

Jodelet, D. (1989). "Las representaciones sociales. Paris: PUF.

Lagarde, M. (1994). Marcela Identidad Femenina, en Género e Identidad. Quito Ecuador. Editorial FUDETECO.

Lagarde, M. (1996). Género y Feminismo. Desarrollo Humano y Democracia. Madrid: Horas y Horas. Lagarde, M. (1998). Identidad genérica y feminismo. Sevilla. Instituto Andaluz de la Mujer.

Lamas, M. (2007). El género es cultura. Portugal. V Campus Iberoamericano de Cooperación Cultura. Almada.

Lamas, M.(1996) La antropología feminista y la categoría género, en El género: la construcción cultural de la diferencia sexual. México Editorial: PUEG.

Lauretis, T. (2010) La Tecnología del género. Disponible en: www.caladona.org/grups/uploads/teconologias-del-genero-teresa-de-lauretis.pdf

Materán, A. (2008). Las Representaciones Sociales: un referente teórico para la investigación educativa, Maestría en Geografía y ciencia de la Tierra. Universidad de Los Andes, Núcleo Universitario "Rafael Rangel". Trujillo.

Mazzitelli, C; Aguilar, S; Guirao, A y Olivera, A. (2009). Representaciones sociales de los profesores sobre la docencia: contenido y estructura. Educación, Lenguaje y Sociedad ISSN 1668-4753 Vol. VI N° 6

McLaren, P. (1998). Life in schools: An introduction to critical pedagogy in the foundations of education. New York: Longman.

Mora, M. (2002). "La teoría de las representaciones sociales de Serge Moscovici". En Athenea Digital, número 2.

Moscovici, S. (1988). Notes towards a description of social representation. European Journal of Social Psychology, 18, 211-250.

Otegui R. (1999) La construcción social de las masculinidades. Política y Sociedad, 32 Madrid. Universidad Complutense de Madrid.

Pereira, M. (1998). A propósito de las representaciones sociales: Apuntes teóricos, trayectoria y actualidad. CIPS. Material inédito.

Ramírez, A. (2008). "Concepto de género: reflexiones". Ensayos, 2008 (8), 307-314

Subirats. M. y Tomé, A. (2007). Balones fuera. Reconstruir los espacios desdeValenzuela, P. (3 de agosto de 2007). Masculinidad y relaciones de poder entre los hombres Recuperado de <http://logos.psykhe.org/2007/08/masculinidad-y-relacionesde-poder.html>

Wittig M., (1992), El pensamiento heterosexual y otros ensayos Editorial EGALES, S.L. Barcelona.

Bibliografía consultada

Benlloch, M. (2004). Actualización de conceptos en perspectiva de género y salud. Universidad de Valencia.

Berberena, S. M., (2008). Las representaciones sociales de los alumnos de sexto semestre de bachillerato sobre las carreras de tecnológica de Tulancingo y su repercusión en la matrícula. (Tesis doctoral). Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. México.

Camacho, S. (2005). Masculinidad, ¿el nuevo concepto? Enkidu. Recuperado de http://www.enkidumagazine.com/art/2005/280705/E_031_280705.htm

Jodelet, D. (1985). "La representación social: fenómenos, conceptos y teorías". En: Moscovici, S. Psicología Social. Vol. 2. Barcelona: Paidós.

Jodelet, D. (1986) "La representación social: Fenómenos, conceptos y teoría". En: Moscovici, S. "Psicología Social II" Ediciones Paidós, Barcelona, España. 469-494

Jodelet, D. (2011). Aportes del enfoque de las representaciones sociales al campo de la educación. Espacios en Blanco - Serie indagaciones - Nº 21 - (133-154)

Lamas, C. (2005). "¿El otoño del patriarcado? El aprendizaje de la coeducación. Barcelona: Ediciones OCTAEDRO, S.L.

Morilla, B. (2001). El valor de ser hombre historia de la masculinidad. Madrid: OBERON.

Moscovici, S. (1976). Social Influence and Social Change. London: Academic Press.

Moscovici, S. (1979). El Psicoanálisis, su imagen y su público. Argentina: Huemul

Observatorio de Violencia Social y de Género de la Ciudad de Puebla, (2010). Género y violencia. Recuperado de <http://www.iberopuebla.mx/micrositios/observatorioviolencia/difusion/materialimpreso/cuaderno/cuaderno.pdf>

Perera, M. (2002). La Teoría de las Representaciones Sociales en las Sociales Cubanas. Trayectoria y actualidad. Ponencia presentada a la Sexta Ciencias Conferencia sobre Representaciones sociales, Stirling, Escocia.

Pérez, A y López, S. (2011): Desigualdades a flor de piel: cadenas globales de cuidados. Concreciones en el empleo de hogar y políticas públicas, Madrid, ONU Mujeres.

Rodríguez, A. (2005). La Construcción de la Identidad Femenina Adolescente: una encrucijada entre el culto mariano y el mundo público. (Tesis de Maestría). Universidad de Chile. Chile.

Royo, R (2013). Maternidad, paternidad y desigualdad de género: los dilemas de la conciliación. ZERBNZUAN, 53. Recuperado de [file:///C:/Users/Marisol/Downloads/DialnetMaternidadPaternidadYDesigualdadDeGenero-4377511%20\(3\).pdf](file:///C:/Users/Marisol/Downloads/DialnetMaternidadPaternidadYDesigualdadDeGenero-4377511%20(3).pdf)

Ruiloba, M. (2013). Curriculum oculto: desigualdades de género en la escuela. Recuperado de: <http://filosofiaparaninos.org/curriculum-oculto-desigualdades-de-genero-en-la-escuela/>

Segarra, M. y Carabí, A. (2000). Nuevas masculinidades. Barcelona: Editorial Icaria.

Subirats, M y Brullet, C. (1999). Rosa y azul. La transmisión de los géneros en la escuela mixta. En Marisa Belausteguigoitia y Araceli Mingo (Eds.) Géneros Prófugos. Feminismo y educación. México: Editorial Paidós Mexicana, S.A

VIII. Anexos

Anexo 1

Cuestionario de Situaciones Simuladas

Universidad de Costa Rica (UCR)

Instituto de Investigaciones en Educación (INIE)

Sexo: F () M () Edad: _____

Años de trabajar en secundaria: _____

Materia que imparte: _____

INSTRUMENTO DE SITUACIONES SIMULADAS

El presente instrumento es parte de las actividades que la investigación acerca de las manifestaciones del rol de género tiene incluida en su agenda para acercarnos a las representaciones sociales sobre género, que hemos construido producto de la influencia cultural.

A continuación se le presentan una serie de situaciones, por favor responda según lo que haría o considere sería lo más conveniente hacer, en cada situación planteada. Tenga en cuenta que no existen respuestas buenas o malas, lo que nos interesa es conocer su opinión personal y anónima.

1. Hay una pareja de estudiantes (hombre y mujer) en una escena amorosa “pasada de tono” durante el recreo. Si usted tuviera la oportunidad de hablar por separado con cada uno de ellos, ¿qué le diría a la chica?

¿Qué le diría al chico?

2. Una estudiante en una clase de inglés, discute con otro y le hace gestos de que le va pegar, el docente les dice “cálmense, y acuérdense que una mujer se ve muy fea en un pleito de puños”

¿Qué piensa usted de lo que le dice el profesor a la estudiante? ¿Qué le diría usted a la estudiante?

3. El profesor de español distribuye a los estudiantes para que realicen un trabajo en grupo mientras el grupo trabaja visualiza en varias ocasiones a grupo que sacaron la información de internet (tres varones y una mujer) y les dice “de quien fue la idea... fue usted María” algunos estudiantes de otros grupos dicen “sí las mujeres son una vagas”

¿Cómo hubiera manejado este evento si se hubiera presentado en su salón de clases?

4. ¿Qué pensaría usted si escucha en su clase: “Mae no sea tan care piXXX a ese mae hay que darle un buen pichxxx”?
-
-

Y si fuera una mujer?

5. Una de sus estudiantes le cuenta en confianza, que está pensando en salirse del colegio, porque no logra organizarse para cumplir con el colegio y sus obligaciones en casa. Ella es la única hija mujer y tiene 3 hermanos. Su mamá trabaja y dos de sus hermanos estudian y otro trabaja. La mamá se encarga de lavar y dejar comida hecha. A ella le toca todo lo demás y atender a los hermanos cuando llegan del colegio y del trabajo.

Qué le aconsejaría usted?

6. Usted encuentra a un grupo de chicas (mujeres) viendo pornografía en una tablet

7. Una chica entra al aula discutiendo con un compañero a quien le reclama que venían en un bus llenísimo y él no se levantó para cederle el asiento. La chica se vuelve donde usted y le dice:

Profe, verdad que yo tengo razón? Usted que le respondería?

8. El profesor ciencias aumenta la intensidad de la voz en algunas palabras cuando se dirige a los estudiantes varones, mientras que a las estudiantes mujeres les habla con un tono de voz más bajo y más dulce.

¿Por qué cree usted que este profesor actúa así?

9. Usted encuentra a un grupo de chicos (varones) viendo pornografía en una tablet.

10. La educadora se desplaza hacia una estudiante que está sentada en el pupitre y le dice “bájese de allí, siéntese en la silla las mujeres no se deben sentar así”

¿Qué piensa usted de la expresión de la profesora?

11. La profesora de Religión expresa su creencia en Dios en una clase y una estudiante le dice: “profe yo no creo en Dios” la profesora aclarar que hay que creer en Dios y más las mujeres que deben tener como modelo a seguir a María, la madre de Jesucristo.

¿Qué piensa usted de lo que expresa la profesora?

12. El profesor de matemática responde a la participación de los estudiantes hombres aclarándoles dudas, explicando temas que no tienen claros, pero

cuando las estudiantes mujeres participan o tienen dudas las ignora. En ese momento una estudiante le dice a la otra “no le va contestar ese profe cree que las mujeres somos una brutas con las mate”

¿Por qué cree usted que este profesor actúa así?

Anexo 2: Cuestionario de Frases Incompletas

Cuestionario de Oraciones Incompletas

Universidad de Costa Rica (UCR)

Instituto de Investigaciones en Educación (INIE)

Institución Educativa:

Sexo: F () M () **Edad:** _____

Años de trabajar en secundaria: _____

Materia que imparte: _____

INSTRUMENTO DE ORACIONES INCOMPLETAS

El presente instrumento es parte de las actividades que la investigación acerca de las manifestaciones del rol de género tiene incluida en su agenda para acercarnos a las representaciones sociales sobre género, que hemos construido producto de la influencia cultural.

Le solicitamos que complete cada una de las oraciones con lo primero que le surga al leer el ítem. Tenga presente que no hay respuestas buenas o malas. Por favor no deje ninguna oración sin completar; si existe alguna en la que no se le ocurre nada que escribir, haga una marca al margen y continúe con el resto, vuelva a ella al final.

1. Los estudiantes hombres deberían _____.
 2. Las mujeres deben cuidar _____.
 3. La mujer que abandona un hijo _____.
 4. El machismo _____.
 5. En los trabajos en grupos los hombres _____.
 6. Se ve feo en un hombre _____.
 7. Lo que menos me gusta es que una mujer _____.
 8. El hombre que abandona un hijo _____.
 9. Si yo fuera hombre _____.
 10. Los hombres de ahora _____.
 11. Los hombres deben cuidar _____.
 12. Los estudiantes mujeres deberían _____.
 13. Si una mujer _____ entonces un hombre _____.
 14. Los hombres de antes _____.
 15. Un hombre debe _____.
 16. En los trabajos en grupos las mujeres _____.
 17. Pienso que la mayoría de las muchachas del colegio _____.
 18. Las feministas _____.
 19. Los estudiantes hombres no pueden _____.
 20. Ser mujer _____.
 21. La caballerosidad _____.
 22. Lo que menos me gusta de las estudiantes mujeres _____.
 23. Las mujeres de antes _____.
 24. Desearía que los hombres _____.
 25. Se ve feo en una mujer _____.
 26. Lo que menos me gusta de los estudiantes hombres _____.
 27. Si yo fuera mujer _____.
 28. Si un hombre _____ entonces una mujer _____.
 29. Las mujeres de ahora _____.
 30. En clases las estudiantes mujeres _____.
 31. Lo que menos me gusta es que un hombre _____.
- Ser hombre _____.