

ROL

DE LA DOCENCIA

EN LA CONSTRUCCIÓN DEL GÉNERO

EN LAS AULAS DE CLASE



**FORO DE EDUCACIÓN Y DESARROLLO HUMANO
DE LA INICIATIVA POR NICARAGUA (FEDH-IPN)**

ELABORADO POR

Alexander Reyes Guevara

REVISIÓN TÉCNICA

América Pérez Orochena / Docente especialista en primera infancia

Fabiola Tercero / Comunicadora especialista en temas de género y derecho de la niñez y adolescencia.

Jorge Alberto Mendoza Vásquez / Master en derecho constitucional, especialista en educación y políticas públicas.

Karla Hernández / Psicóloga social, académica y especialista en participación de la niñez y adolescencia.

AUSPICIADA POR

Education Out Loud

DISEÑO Y DIAGRAMACIÓN

Kevin Daniel Gonzáles

ROL

DE LA DOCENCIA

EN LA CONSTRUCCIÓN DEL GÉNERO

EN LAS AULAS DE CLASE



EDUCATIONOUTLOUD
advocacy & social accountability



PRÓLOGO



Karla Hernández Roa

La socialización de género en la niñez, es el proceso mediante el cual niñas y niños aprenden comportamientos, valores, intereses, emociones y cualidades psicológicas, consideradas socialmente adecuadas para hombres y mujeres, de acuerdo a su contexto social.

En este proceso de socialización participan diferentes agentes, la familia, la escuela, comunidad, medios de comunicación, entre otros. La escuela, después de la familia, es considerada como uno de los agentes socializadores más importantes, dado que es el espacio en el que niñas y niños adquieren conocimientos, habilidades sociales, normas, valores, principios etc.

En este proceso de socialización la y el docente asume un rol preponderante, ya que además de ser la/el facilitador del proceso de enseñanza – aprendizaje, en el que puede transmitir conocimientos estereotipados de género, es una figura de autoridad, que a través de sus actitudes, conductas, comportamientos y prácticas puede incidir en la formación o reforzamiento de los estereotipos y prejuicios de género en las y los estudiantes.

Dada la importancia que tiene el rol del docente en el proceso de construcción de género, el Foro de Educación y Desarrollo Humano de la Iniciativa por Nicaragua (FEDH-IPN), ha realizado la investigación Rol de la Docencia en la Construcción del Género en las aulas de clases.

La investigación permite conocer las representaciones sociales que tienen las y los docentes de primaria consultados, sobre género, así mismo describe la incorporación del enfoque de género en los planes educativos y hacer una valoración sobre el rol de la docencia en la construcción del género en las zonas pacífico, centro-norte del país.

Los resultados obtenidos en la investigación, reconocen la importancia que tiene el rol de la docencia en la construcción de género en las aulas de clase, señalan la necesidad de la formación en género, por parte de las y los docentes, valorando esta formación no solo a través de la transmisión de conocimientos, sino también haciendo uso de metodologías que propicien espacios de trabajo personal, para reconocer sus propios prejuicios explícitos e implícitos y cómo estos prejuicios afectan sus comportamientos en el salón de clase. Así mismo se insta al Estado a crear un marco normativo para la incorporación del género dentro de los programas y políticas educativas del país.

Los hallazgos de la investigación adquieren mayor relevancia, si se analizan desde el contexto socio-político-económico, que vive el país, donde se evidencia de manera significativa la violencia de género, en sus diversas expresiones, pobreza extrema, desigualdades sociales, etc. Esta realidad demanda la necesidad de cambiar estilos de crianza, patrones culturales que establecen las formas de relacionarse entre hombres y mujeres, representaciones sociales de género, etc. a fin de establecer relaciones de equidad y de respeto entre las personas.

La educación es una herramienta fundamental, para fomentar la equidad género, la identidad, el respeto mutuo, la tolerancia, la afectividad y formas adecuada de resolver conflictos, por ello es necesario, garantizar un marco programático en las políticas educativas, que faciliten la incorporación del enfoque de género en la curricula educativa y potenciar el rol docente como un agente de cambio y transformación social.

Índice

I. Introducción.....	4
II. Objetivos de la Investigación.....	6
III. Marco teórico conceptual.....	8
IV. Metodología.....	16
V. Hallazgos relevantes.....	21
-Cronología del enfoque de género en la educación nicaragüense	
VI. Representaciones sociales sobre género en docentes de educación primaria y su relación con las prácticas pedagógicas.....	27
VII. Un Análisis de Género en la Educación.....	35
VIII. Rol de la docencia en la construcción del género.....	39
IX. Un caso de relación docente con el género y las prácticas pedagógicas.....	41
X. Conclusiones.....	44
XI. Recomendaciones.....	46
XII. Referencias Bibliográficas.....	48

ROL

DE LA DOCENCIA

EN LA CONSTRUCCIÓN DEL GÉNERO

EN LAS AULAS DE CLASE

INTRODUCCION

El Foro de Educación y Desarrollo Humano de la Iniciativa por Nicaragua (FEDH-IPN) trabaja en pro de la promoción y defensa del derecho humano a la educación, temática en el que ha aportado desde su fundación, a través de la generación de espacios para la movilización; articulación, reflexión, el debate y análisis del estado del sistema educativo, sus políticas y programas; tomando como punto de partida los lineamientos de las agendas mundiales a partir de la iniciativa "Educación para todos" hasta llegar a la creación de Agenda 2030 de los Objetivos de Desarrollo Sostenible, en especial el ODS4.

La Agenda 2030 se puede entender como un plan de acción a favor del cumplimiento de los derechos de las personas, en las que a través de sus 17 objetivos con 169 metas de carácter integrado e indivisible, toma realce porque es la primera agenda que tiene un objetivo específico para el tema educativo acentuando así, la importancia de la educación de calidad tanto para el desarrollo de las sociedades como para la democratización y el ideal de justicia y equidad para toda la población mundial, en especial los grupos históricamente vulnerados por las condiciones de los sistemas socio – políticos, por ello también destaca el objetivo dispuesto a exigir a los estados políticas que disminuyan las brechas existentes entre los género.

En Nicaragua se reconoce el avance en materia de educación en temas como gratuidad y algunos programas de asistencia orientados a la permanencia de la niñez y adolescencia en el sistema educativo nicaragüense, sin embargo aún persisten desafíos estructurales en la garantía universal del Derecho a la Educación para todas y todos, evidenciado en las bajas tasas de permanencia educativa, sobre todo de aquellas personas que pertenecen a grupos vulnerados, aun cuando la constitución Política dicta en el Arto. 121 que "El acceso a la educación es libre e igual para todos los nicaragüenses (...) Nadie podrá ser excluido en ninguna forma"

Sumando además que desde 2010 hay un cierre total de los espacios para la participación ciudadana en la construcción de la educación del país, acompañado de un régimen que coacciona a funcionarios públicos, quienes además de tener temor, carecen de competencias para tomar decisiones de manera independiente.

4

ODS 4: Garantizar una educación de calidad inclusiva y equitativa, y promover las oportunidades de aprendizaje permanente para todas las personas.

ODS 5: Alcanzar la igualdad entre los géneros y empoderar a todas las mujeres y niñas.

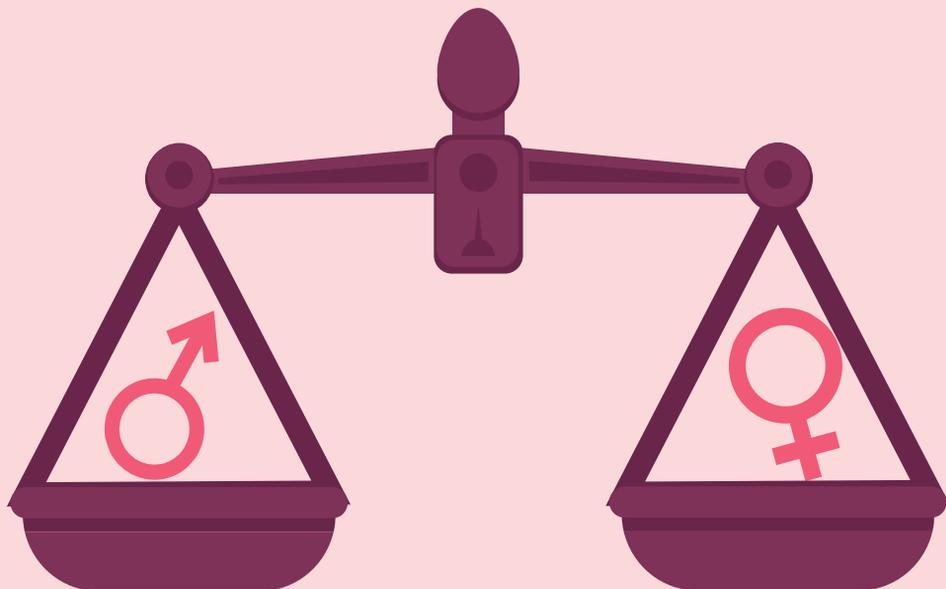
Por ello, desde el proyecto Educación en Voz Alta, el FEDH-IPN busca fortalecer las capacidades de la sociedad nicaragüense para la exigibilidad del derecho humano a la educación, incluyendo la voz e inclusión de actores sociales históricamente excluidos como las mujeres, jóvenes, adolescentes, niñez, población LGBITQ+, personas con discapacidad, entre otros.

Desde este marco, el FEDH – IPN se dispuso a Determinar el Rol de la docencia en la construcción del género, partiendo de la identificación de las representaciones sociales de docentes de primaria en las zonas del pacífico, centro y norte de Nicaragua.

Los objetivos y resultados de este ejercicio investigativo, apuntan a demandar al Estado Nicaragüense mejoras en la calidad educativa nicaragüense y sus políticas públicas educativas, a través de recomendaciones que apuntan a una educación transformadora que luche por la disminución de brechas de desigualdad.

El proceso investigativo por sí solo generará evidencia que contribuya al análisis de las realidades en las aulas de clases y como el género se está preformando a partir de las prácticas pedagógicas a las que está siendo expuesto el estudiantado, pero también ofrecerá recomendaciones que contribuirá a orientar propuestas para dar salidas a esta problemática de forma pertinente, pudiendo incluso convertirse en un soporte que sustente las exigencias, por parte de sociedad civil, hacia el estado nicaragüense, quien debe, en todo momento ser el principal garante del derecho tal como lo dicta el artículo 119 de la constitución de Nicaragua.

OBJETIVOS DE LA INVESTIGACION



Objetivo general:

Analizar las representaciones sociales sobre género en docentes de educación primaria a fin de valorar el rol de la docencia en la construcción del género en las zonas pacífico, centro norte de Nicaragua.

Objetivos Específicos:

1. Describir la incorporación del enfoque de género en los distintos componentes de planes educativos en Nicaragua.
2. Analizar las representaciones sociales sobre género en docentes de educación primaria a través de la medición de sus percepciones.
3. Determinar el rol de la docencia en la construcción del género a través de la relación entre representaciones sociales y prácticas pedagógicas.



"Como docente de Educación Inicial recomiendo leer el informe investigativo sobre el rol de la docencia en la construcción de género en las aulas de clases. Creo firmemente que como educadores tenemos la responsabilidad de informarnos sobre temas de género, para poder con ayuda de toda la comunidad educativa, crear escuelas más consientes, más respetuosas y más inclusivas para nuestros niños y niñas."

Katherine América Pérez Orochena



MARCO TEORICO CONCEPTUAL

A continuación, se realizará un acercamiento teórico – conceptual a las variables más destacadas utilizadas para el ejercicio investigativo, permitiendo de este modo construir un marco referencial que facilite el análisis de los resultados contra las premisas teóricas.

Género

A partir de la década de 1960 se fueron conociendo las principales teorías de género por parte de colectivos de mujeres y de hombres por la igualdad, tratando de aportar a la comprensión científica a través del rescate de la experiencia de los cuerpos, la organización genérica del mundo y su impacto en la vida cotidiana de mujeres y de hombres.

En el texto "La antropología feminista y la categoría de género", Marta Lamas indica que el género, como categoría de construcción social de lo femenino y masculino, fue usada por primera vez por el psicólogo Rober Stoller (1968) quien a partir de su investigación sobre trastornos de la identidad sexual, descubre que la identidad y el comportamiento de género no se adquieren por el sexo biológico, sino por ser educado socialmente de acuerdo a un determinado género, es así que propone como elementos constitutivos del género tres elementos: a) asignación o atribución de género. b) la identidad de género. c) el papel del género. (Díaz, 2003) Aseveración que es reforzada con lo expuesto por Simone de Beauvoir con su obra *El Segundo Sexo* (1949), donde revela que ser mujer es un proceso de aprendizaje: "No se nace mujer, llega una a serlo". (pág. 5)

Seguido de ello, Robert Stoller en su libro *Sexo y Género* (Batres, 2013), profundiza en el concepto de género y de identidad sexual diciendo que el género es un término que tiene connotaciones psicológicas y culturales más que biológicas; si los términos adecuados para el sexo son varón y hembra, los correspondientes al género son masculino y femenino y estos últimos pueden ser bastante independientes del sexo biológico, exponiendo así las condiciones de las disidencias sexuales.

Es entonces que en los años 70's, con el texto clásico de Gayle Rubin El tráfico de mujeres: Notas sobre la economía política del sexo, se comienza a utilizar la palabra género como categoría de análisis en las ciencias sociales. La autora señala que un determinante del género es la subordinación de la mujer con respecto al hombre, originada por la división sexual del trabajo y la separación entre los ámbitos públicos y privados, reservado el primero para los hombres y el segundo para las mujeres.

La autora propone una distinción teórica fundamental que le permite analizar la opresión desde otra perspectiva, el sistema sexo - género, al que define como el conjunto de disposiciones por el que una sociedad transforma la sexualidad biológica en productos de la actividad humana, y en el cual se satisface esas necesidades humanas transformadoras, dando pie al ahora conocido enfoque de género. Con este sistema, se pueden analizar por separado, sin olvidar su relación, los comportamientos sociales y aquellos condicionados por el sexo. (pág. 78)

Gayle expresa en su trabajo, que, a partir del enfoque de género, se debe contribuir a la creación de una sociedad justa y con iguales derechos para todos, así como superar las prácticas de marginación, a través de la educación.

Para este fin es necesario sacar a la luz y definir las relaciones entre los sexos, analizar las diferencias y las formas de discriminación específicas, así como desarrollar y poner en práctica estrategias para superar las desigualdades y la marginación. (Schusler, 2007)

A propósito, la nota sobre la función docente en la comprensión del género (Secretaría de educación de México, 2007) aporta diciendo:

La perspectiva de género supone una toma de posición política frente a la opresión de género; es una visión crítica explicativa y alternativa de lo que acontece en el orden de género, permitiendo analizar las profundas y complejas causas de dicha opresión y de los procesos históricos que la originan y la reproducen (pág. 23)

El concepto de género es relacional porque nombra a "lo femenino" y a "lo masculino" en un marco de relaciones de poder (Confederación de educadores argentinos, 2009) recientemente, a partir de los estudios de "nuevas" masculinidades se profundizó la investigación sobre los modos en que las definiciones patriarcales de "lo masculino" generan en los hombres situaciones de desigualdad y de dolor. (pág. 11)

Representaciones sociales

Las representaciones sociales estas han sido concebidas desde el interior de la psicología social, que tiene objetos teóricos, conceptos y procedimientos propios, que ofrece también herramientas conceptuales y metodológicas fecundas para el estudio de problemas sociales concretos.

Para Jodelet, citada en el trabajo de Garrido (2007) las representaciones sociales son:

(...) sistemas de valores, nociones y prácticas que proporciona a los individuos los medios para orientarse en el contexto social y material, para dominarlo (...) un corpus organizado de conocimientos y una de las actividades psíquicas gracias a las cuales los hombres se integran en un grupo o en una relación cotidiana de intercambios, liberando los poderes de la imaginación. (pág. 403

Y retomando a Moscovici, asegura que estas representaciones no son solo un producto de la ideación grupal, sino también un proceso, una forma de entender y comunicar lo que sabemos, continuando entonces definiéndolas como una modalidad de pensamiento práctico orientado a la comprensión y dominio del entorno social. (págs. 405-474)

Tanto Jodelet como Moscovici concuerdan, a grandes rasgos, en definir las representaciones sociales como esquemas cognitivos que ayudan al individuo a orientarse y dominar el medio social siendo que están conformadas por las creencias, los valores, los estereotipos, sistemas de referencias, categorías. Más precisamente, una dimensión figurativa <<imágenes asociadas>>, dimensión simbólica <<los objetos adquieren significado y pueden ser transmitidos a través del lenguaje>> y una dimensión afectiva <<valoración que se le otorga al fenómeno>> (pág. 475)

Por su lado, Villaroel (2007) contribuye y expresa:

”

Evidentemente, la información de la estructura cognitiva, debe estar relacionada por necesidad con un objeto social, fenómeno o evento, el cual constituye el elemento central de la representación y, por tanto, requiere también de un sujeto o grupo de sujetos que las asimilen y transmitan. Los individuos son entonces agentes activos que perciben el fenómeno social, elaboran contenidos y los comparten con el resto de personas. (pág. 475)

”

Se puede aseverar entonces que, las representaciones sociales, están caracterizadas por:

SON SIMPLIFICADORAS

Tienden a transformar los aspectos concretos en imágenes mentales universales que permiten la simplificación volviéndolas mucho más accesible y entendible para la sociedad.

ESTÁN EN CONSTANTE EVOLUCIÓN

Como el trabajo de creación – reproducción es tanto un trabajo grupal como individual, los sujetos no son pasivos que absorben representaciones, sino que las fabrican y transforman adaptándolas al momento presente.



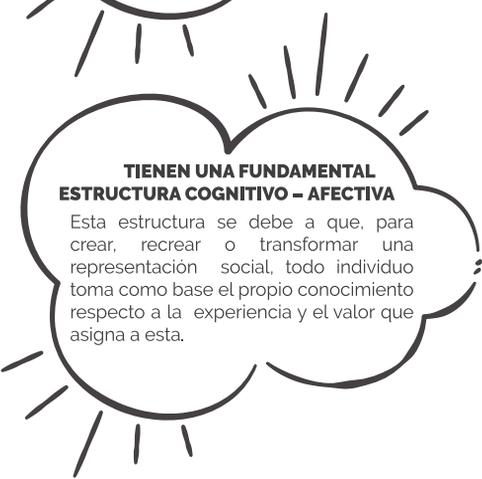
TIENEN UN CARÁCTER SOCIAL

Son creadas y compartidas por un grupo de personas con la finalidad de categorizar un fenómeno o evento social, explicar sus características e incorporarlas a la realidad, sin importar que estas sean o no verdaderas.



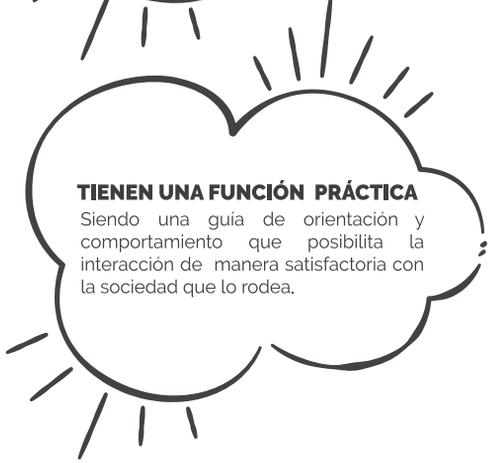
PARTEN DE UN SENTIDO COMÚN

A partir de la comunidad entre personas y los medios; un nuevo elemento o imagen se integra en el pensamiento colectivo.



TIENEN UNA FUNDAMENTAL ESTRUCTURA COGNITIVO – AFECTIVA

Esta estructura se debe a que, para crear, recrear o transformar una representación social, todo individuo toma como base el propio conocimiento respecto a la experiencia y el valor que asigna a esta.



TIENEN UNA FUNCIÓN PRÁCTICA

Siendo una guía de orientación y comportamiento que posibilita la interacción de manera satisfactoria con la sociedad que lo rodea.

Finalizando, Jodelet (2011) afirma que el ser humano es eminentemente social y está modelado en particular por el lenguaje de la sociedad a la cual pertenece y de este modo por el universo cognoscitivo y simbólico que le precede. (pág. 489)

Prácticas pedagógicas

Quiriz (2018) aborda las prácticas pedagógicas como un conjunto de actividades que se hacen en las escuelas o fuera de esta y que pueden o no estar basadas en una perspectiva teórica concreta, poniendo en relación a sujetos de conocimiento: Docentes – estudiantes, otorgando un valor agregado que contribuye a la formación de personas.



Esta acción puede interpretarse como una nueva manera de afrontar los procesos educativos, al articular de manera horizontal materias y saberes de diferente naturaleza para el abordaje de problemas, considerando la dimensión ético-moral que posibilite formar de manera integral con valores y actitudes.



Consiste en lograr que aprendan a usar, buscar y darle el mantenimiento adecuado a los recursos de infraestructura, físicos, tecnológicos y bibliográficos existentes, como también a adaptar o generar nuevos recursos para el aprendizaje y la resolución de problemas del entorno.



Es retroalimentar y apoyar de manera continua para que se logren los aprendizajes esperados mediante la resolución de problemas del contexto, buscando el mejoramiento a partir de la autoevaluación, coevaluación.

Se hace necesario mencionar que aun cuando el empleo del concepto de prácticas pedagógicas va aumentando en los aportes científicos, todavía no se cuenta con un consenso respecto a la definición, naturaleza ni elementos que lo estructuran, por ello los elementos entregados por el trabajo de la socioformación, se engranan de mejor manera con los propósitos del estudio.

Curriculum Oculto

Actualmente, gracias a los aportes realizados por diferentes especialistas educativos, el concepto de educación, ha trascendido el ejercicio transaccional donde cada estudiante era visto únicamente como receptor y comenzó a reconocer a la educación como un proceso colectivo donde el estudiantado y la docencia, son estamentos activos.

Así, a través de este proceso educativo se transmiten no solo los conocimientos formales, sino también valores, cultura y percepciones; aprendizajes que traspasan el papel y la tinta, en ocasiones no intencionada, en este caso se habla de curriculum oculto.

Se puede entender el currículo oculto como la adquisición de conocimientos, destrezas, valores, actitudes y normas a través de los procesos de enseñanza-aprendizaje y, en general, en todas las interacciones en el aula y la escuela, sin que éstos formen parte de las metas educativas.

En la comunidad educativa, como grupo social vivo, interactúan deseos, expectativas, sentimientos, intereses o conflictos, de todas las personas que lo componen, incidiendo en la construcción de actitudes, prácticas sociales e identidades de cada individuo.

Hay autores que llegan a afirmar que los efectos más relevantes de la escolarización no son los relacionados con el aprendizaje de los contenidos académicos, sino que los que pudieran considerarse como efectos colaterales o secundarios del sistema académico son realmente importantes para definir las transformaciones de los modos de sentir, pensar y actuar del alumnado por cuanto son mucho más duraderos y relacionados con la construcción de la personalidad. (Siles, 2009)

Para Siles (2009), hay una serie de características que aparecen inmersas en el currículum oculto, por ejemplo:

- 1. Es omnipresente porque actúa en todos los momentos*
- 2. Es omnimodo porque reviste múltiples formas de influencia*
- 3. Es reiterativo, como lo son las actividades que se repiten de manera casi mecánica*
- 4. Es inevaluable, lo cual provoca que no se valoren en múltiples ocasiones las repercusiones que acarrea.*

El currículum oculto prácticamente rodea todo lo que pasa en aula y por extensión todo el ámbito académico, nos encontramos en otra de sus claves: tener la posibilidad de reflexionar sobre lo que se reproduce en forma visible e invisible, a fin de descubrir lo que se está proyectando, tomar conciencia, porque de ese modo es posible reconocer y regular valores, actitudes, pensamientos, ideas, códigos. (Siles, 2009)

METODOLOGIA

Tomando en cuenta la propuesta de Sampieri & Mendoza (2018) La investigación tuvo un carácter cualitativo con enfoque fenomenológico, pues se fundamentó en un proceso inductivo, enfocado en comprender el fenómeno social en estudio desde la perspectiva de las/los participantes en relación con el contexto (pág.390) proporcionando de este modo un acercamiento científico al problema de tipo exploratorio, pues situó su examinación en un tema que se ha abordado poco desde la perspectiva que propone el estudio, donde se pretende determinar el rol de la educación en la construcción del género dentro de las aulas de clases.

Es importante recordar que las investigaciones de tipo cualitativo se basan en métodos de recolección de datos no estandarizados y dejan de un lado la medición numérica (p.8)

Selección muestral

Sampieri & Mendoza (2018) concuerdan que; "en un estudio cualitativo, las decisiones respecto al muestreo reflejan las premisas del investigador acerca de lo que constituya una base de datos creíbles, confiable y válida para abordar el planteamiento del problema". (p.382)

En consecuencia, la población de estudio estuvo limitada a docentes activos de educación primaria en centros escolares públicos, privados o subvencionados de la zona del pacífico, centro y norte del país, específicamente de los departamentos de Managua, León, Granada, Matagalpa y el municipio de Camoapa.

Debido al contexto social y las políticas gubernamentales que desde hace algunos años han venido cerrado los espacios de participación ciudadana, acceso a la información pública e involucramiento directo de organizaciones de sociedad civil, como el FEDH-IPN, en la educación nicaragüense; se procedió a extraer una muestra poblacional conformada por uno o dos docentes por cada grado de educación primaria, a partir del contacto directo entre el FEDH-IPN y sus enlaces claves en escuelas u otras organizaciones de sociedad civil que también tienen trabajo directo o indirecto con la comunidad educativa en los departamentos mencionados anteriormente, desde el ejercicio de una muestra no probabilística, se seleccionó a docentes de manera aleatoria por las autoridades de cada centro escolar y/o socio local que colaboró con el reclutamiento.

Criterios de selección

Para esto, además de conformar la muestra poblacional a partir de los grados de educación primaria, sin llegar a sobrepasar los 10 docentes por departamento para poder tener una relación equilibrada en la muestra al momento del análisis de información, también se tomaron como criterios de selección:

- 1- Que lleven al menos dos años como docente activo.*
- 2- Que impartan cualquier materia entre primer y sexto grado de educación primaria.*
- 3- Que pertenezca de manera directa a las redes o socios locales del FEDH – IPN en los departamentos.*

Del método, la planificación y ejecución

El estudio siguió los parámetros del método transversal, pues sitúa el ejercicio observacional como método para el análisis de las variables recopiladas en un periodo de tiempo sobre una población, muestra o subconjunto predefinido.

Para la recolección de información se hizo uso de la revisión documental de planes estratégicos nacionales con sus respectivos programas y otros documentos públicos sobre el tema, que ayudó a fortalecer un marco teórico conceptual lo cual facilitó mayor comprensión del objeto de estudio.

La fuente de información fue de tipo primaria, en tanto que fue extraída directamente del grupo participante en el estudio. Siguiendo el siguiente procedimiento:

1-Contacto inicial con los socios locales del FEDH- IPN con el que se exploró el interés de participación en el estudio, ajustes al presente protocolo, elaboración y pilotaje de los instrumentos.

2-Cuatro talleres diagnósticos con el grupo docente (uno por cada departamento) con el objetivo principal de extraer información previa sobre el conocimiento de género ayudando a establecer un punto de partida para el posterior análisis.

3-Grupo focal con docentes que facilitó la discusión y el intercambio de saberes – experiencia entre el grupo docente a través de una guía de preguntas generadoras, orientadas a conocer de forma más directa la valoración personal y grupal sobre género.

4-Guía de escala Likert compuesta por 20 ítems distribuidos en tres grupos con enunciados que faciliten medir las percepciones a nivel cognitivo, conductual y afectivos, que tienen docentes sobre género.

Considerando que las representaciones sociales son entendidas por las premisas teóricas como esquemas de pensamiento contruidos a través de la socialización primaria y secundaria, compuestas por valores, nociones, prácticas, creencias, estereotipos, entre otros y a través de los cuales se interpreta la realidad y por tanto define la interacción con el entorno; en la escala Likert los ítems fueron clasificados en: Enunciados cognitivos (para conocer "formas de pensar respecto al género"), enunciados conductuales (que referían a acciones concretas o "modos de actuar" respecto del género) y enunciados emocionales (que identifican "formas de sentirse" respecto del género) logrando así, captar en estos tres niveles, la construcción de representaciones sociales en docentes.

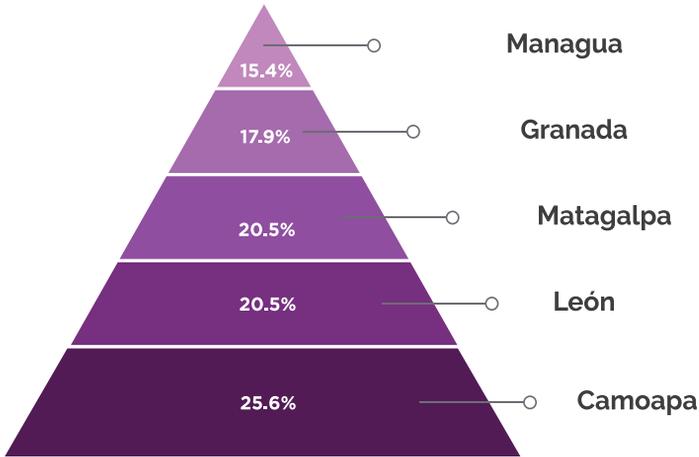
Para profundizar en el conocimiento, también se acudió al uso de técnicas proyectivas recomendadas por los modelos psicodinámicos de la intervención psicológica, estas son definidas como instrumentos sensibles para revelar aspectos inconscientes de la conducta, que provocan una gran variedad de respuestas subjetivas y aspectos del mundo cognitivo y afectivo.

Para este trabajo se aplicó el Test de la Figura Humana, que permite explorar las motivaciones de las conductas que no se pueden manifestar por la comunicación directa entre personas, y en especial, para identificar la relación inconsciente que cada docente tiene respecto a los sexos; para su interpretación se tomó como punto de partida las recomendaciones de Karen Machover y se pidió que las/los docentes dibujasen el género opuesto al que se identifican.

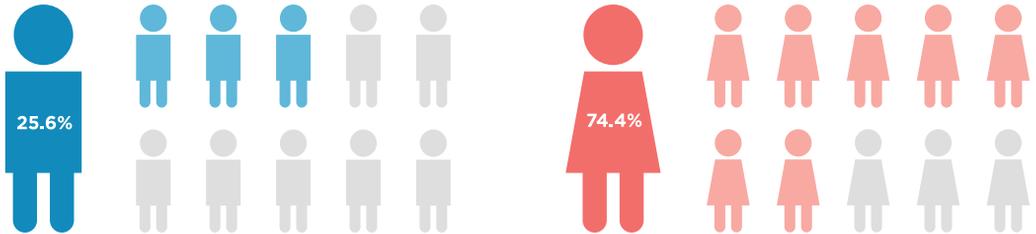
Debido al contexto de pandemia por Covid19 que actualmente se vive, el taller diagnóstico se realizó de manera virtual con cuatro de los cinco departamentos involucrados en el proceso investigativo, sin embargo no limitó el uso de herramientas lúdicas y técnicas participativas de la educación popular, priorizando la participación grupal en el mayor ambiente natural posible, que permitió hacer participe al grupo investigador de los procesos dinámicos y así obtener información de primera mano sobre los detalles estructurales de las representaciones sociales en docentes que conformaron la muestra poblacional.

Este taller además, fungió como canal para la aplicación de la batería de instrumentos previstos en la metodología del estudio.

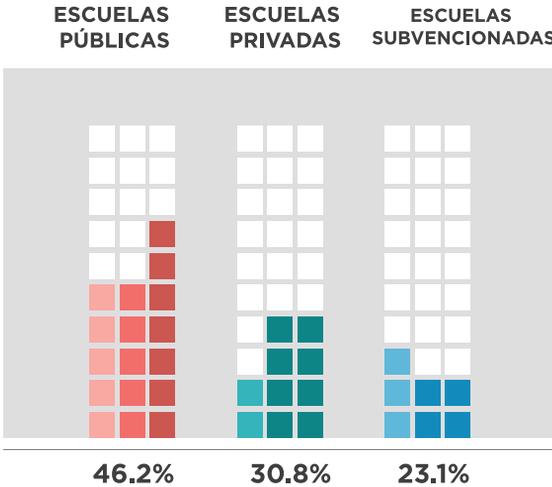
De la participación



El total de participación fue de cuarenta docentes de primaria de los departamentos de León, Granada, Matagalpa, Managua y Camoapa, representados así: 8 del departamento de León que representa el 20,5%, 7 de Granada siendo un 17,9% de la muestra total, 8 en Matagalpa alcanzando un 20,5%, Managua con 6 docentes siendo el porcentaje menor con 15,4% y 10 en Camoapa representando un 25,6%.



De estos cuarenta participantes, 29 son mujeres representando un 74,4% de la muestra total y 11 hombres con el 25,6%.



Teniendo además 18 participantes que son docentes en escuelas públicas (46.2%) del sector urbano y rural, 12 en escuelas privadas (30.8%) y 9 de carácter subvencionado (23.1%).

HALLAZGOS RELEVANTES

En este apartado se describirán los resultados obtenidos en el estudio dando salida a cada uno de los objetivos propuestos.

Cronología del enfoque de género en la educación nicaragüense

La siguiente cronología muestra los trabajos de distintos gobiernos en Nicaragua durante los últimos cuarenta años para fomentar visiones, valores y prácticas compatibles con la equidad de género en algunos de los instrumentos rectores de la educación básica y media en el país.

1980



Se identifican cambios curriculares pero no se detectan propuestas intencionales para insertar equidad de género en leyes y políticas públicas.

1992 - 1994



Se inicia la revisión y ajustes de planes y programas, específicamente se crean bases para incorporar contenidos sobre enfoque de género en la asignatura de moral cívica y urbanidad para nivel de educación básica.

1994



Se consolida la transformación curricular de educación primaria y se integra el "enfoque integral de género" como unos de los ejes transversales o formativos del currículo educativo de la época, a través de la promoción de los siguientes valores:

- Autoestima.
- Autocontrol.
- Sociabilidad.
- Responsabilidad con énfasis en la educación para la familia.

1995 - 2000



Se crea el Centro de Educación para la Democracia con el objetivo de fortalecer la construcción de la democracia en Nicaragua; se promueve la creación de la asignatura de Formación Cívica y Social, para la educación secundaria, lo que permite especializar a cincuenta docentes en educación para la democracia y enfoque de género para su incorporación en el currículo del nivel de educación media.

2001 - 2005



Se establece el Plan Nacional de Educación 2001 - 2015 junto al tercer proceso de transformación en la educación (desde los 80's) general básica y de las políticas educativas del Ministerio de Educación Cultura y Deporte (MECD) cuya política número uno es la metamorfosis estructural para crear un sistema educativo de calidad.

Aunque tampoco en este período se detectan esfuerzos intencionados para integrar de forma directa, la equidad de género en leyes, políticas y planes educativos.

En este período, se podría decir que hubo un esfuerzo institucional en el que el enfoque de equidad de género en la educación se vio especialmente fomentado, ya que el proyecto UNESCO/países bajos/519/NIC/12 "apoyo al sistema de mejoramiento de la educación nicaragüense. SIMEN" incorporó el "tema mujer" bajo el objetivo, citando textualmente, "ofrecer a la mujer oportunidades educativas más amplias para que mejore integralmente su situación personal y familiar y haga una contribución social y económica que le corresponda de acuerdo a sus interés y sus capacidades". Aunque no existen registros públicos que sugieran el cumplimiento de sus metas.

2008 - 2009

En este periodo se conoce el plan educativo nacional 2007 – 2011 del Gobierno de Reconciliación y Unidad Nacional (GRUN) que desarrolla lo que sería el cuarto proceso de transformación curricular, esta vez dirigida a mejorar la calidad y pertinencia de la educación básica y media a través de la preparación de docentes.

Aunque no corresponde directamente al sector educativo, es importante mencionar que en el año 2008, el estado nicaragüense, a través del Ministerio de Salud, integran a su modelo de salud familiar y comunitario, la Estrategia Nacional de Salud Sexual y Reproductiva (ENSSR); que promueve la atención integral de salud y sus interrelaciones desde la perspectiva de género, derechos y durante el ciclo de vida. La estrategia constituye el marco de referencia nacional que define las prioridades y orienta los recursos nacionales y de la cooperación externa para la implementación de intervenciones sectoriales que contribuyen a mejorar la salud sexual y reproductiva de la población (MINSAL, 2008, pág. 5)



La ENSSR del Ministerio de Salud (MINSA, 2008) reconoce grandes carencias en la prestación de servicios de salud sexual y reproductiva, entre las que se destacan:

- Al reducir la salud sexual de las personas a lo reproductivo, los servicios de salud no reconocen más actividad sexual que la ligada a la reproducción, obviando que, a diferencia de la actividad reproductiva, la sexualidad comienza con el nacimiento y muere con el individuo

- Los servicios de consejería orientados a los/las adolescentes están limitados a clubes y son insuficientes. La consejería en colegios públicos y privados es casi inexistente y los maestros no han sido debidamente capacitados. (Articulación de organizaciones feministas, 2018, pág. 12)

2011 - 2015



Una de las más recientes menciones respecto al género (o temáticas asociadas) desde el ámbito educativo en Nicaragua, se identifica con el Plan Estratégico de Educación 2011 - 2015, donde se menciona al Programa Nacional De Equidad De Género: Decreto N° 36-2006 (Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación - UNESCO, 2019, pág. 10)

Este programa, según su Arto.1. Capitulo primero tiene como objetivo impulsar la equidad de género entre las mujeres y hombres nicaragüenses, busca contribuir en la creación de condiciones que generen mejoras de la equidad de género en áreas tales como la erradicación de la violencia, la educación, la salud, el empleo y el acceso y control a los recursos económicos productivos y la participación política; como objetivos impostergables de una estrategia nacional de desarrollo económico y humano sostenible.

Dictando además que la educación es estratégica para promover la equidad de género si facilita las oportunidades en la curricula educativa, planes y programas para que las mujeres y los hombres transformen las relaciones de poder que configuran las relaciones de género. Planteando como objetivos de la educación, a partir de esta estrategia:

1. Promover una educación no sexista que modele principios y valores de equidad de género.
2. Promover el acceso, permanencia y Atención de las niñas y mujeres en el Sistema Educativo.
3. Priorizando su línea de acción a) Integrar en la curricular la formación en equidad de género de todos los niveles educativos. (pág, 12)

2007 - 2017

Durante la década la acción del gobierno en torno a la educación sexual en la enseñanza pública ha sido más bien ambigua, fragmentada y poco consistente, con el fin de evitar una confrontación política con la jerarquía católica. Si bien en el año 2010 el gobierno de Daniel Ortega y Rosario Murillo elaboró un "nuevo" manual de educación sexual del cual se reprodujeron 1,500 ejemplares, el mismo ha sido manejado de manera discrecional por aquellas docentes dispuestas a aportar trabajo voluntario para realizar dicha labor en los centros escolares. Aun así, algunos centros de enseñanza, excluye aspectos relacionados con el lesbianismo, la homosexualidad y la transgeneridad como dimensiones de la diversidad presentes en la sociedad (Articulación de organizaciones feministas, 2018, pág. 26)

2018 - 2021

Más recientemente, sobre lo educativo, ni el documento del plan de educación, ni las líneas de acción 2020, contemplan y/o hacen alguna referencia conceptual o programática al género y la educación.

Dentro de las líneas de acción, únicamente se refleja en su línea número 9 y 10, aspectos que pudiesen relacionarse o dar por enterada su focalización en la temática al decir que:

- 850, 000 estudiantes de primaria y secundaria en conjunto con sus docentes, desarrollan encuentros semanales, para crecer en valores, autoestima, uso seguro de las tecnologías de la información y comunicación, prevención del embarazo, abuso sexual y bullying, entre otros.

- 180, 000 protagonistas de las consejerías de las comunidades educativas, entre madres, padres de familia, estudiantes, docentes, directores de centros educativos del país, serán certificados para desarrollar temas con la comunidad educativa sobre "Educación en Valores y Sexualidad". (MINED, 2020, págs. 15 - 17)

Se hace necesario destacar que los datos ofrecidos se refieren a intencionalidades desde el MINED, donde además se hace visible que el enfoque que recibe el tratamiento del género dentro de la currícula nacional obedece a una educación sexual con perspectiva del control de natalidad y la prevención de infecciones de transmisión sexual (ITS) siendo también que la misma, es estrechamente vinculada con "los valores" y el buen vivir", pudiendo sugerir no solo una limitación en la educación integral de la sexualidad al dejar fuera temáticas importantes que por la conceptualización programática causan conflictos de intereses.

En Nicaragua, el peso de una educación sexual religiosa que proclama la existencia de dos sexos y dos géneros, continúa teniendo un enorme peso en las escuelas públicas y privadas. En el mejor de los casos en los centros escolares se "tolera" la presencia de aquellas personas que se no apegan a las expresiones binarias de género, si bien, se mantiene una presión constante para que estas "retomen" en algún momento la identidad asignada, tal y como han constatado activistas por la diversidad sexual. (Pág. 11)

REPRESENTACIONES SOCIALES SOBRE GENERO EN DOCENTES DE EDUCACION PRIMARIA Y SU RELACION CON LAS PRACTICAS PEDAGOGICAS.

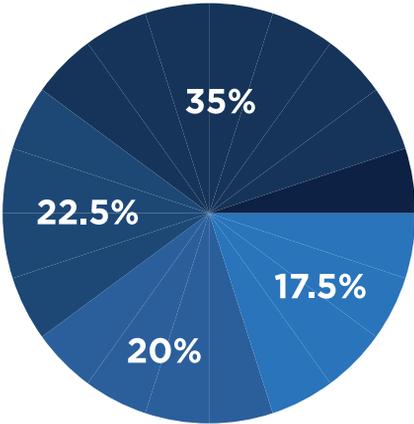
Siguiendo el sentido que compone o estructuran a las representaciones sociales, se describe los resultados en los tres niveles: Cognitivo, emocional, conductual:

Nivel Cognitivo

Al menos el 70% (28) del grupo de docentes participantes, tiene una opinión estereotipada de hombre – mujer, basada en la asignación de roles tradicionales de género, identificada en los relatos sobre los dibujos elaborados. En sus narrativas, aunque predomina el factor de "búsqueda del éxito" o "Salir adelante en base a estudios" resalta por ejemplo que las carreras que cada personaje dibujado estudia y por tanto las ocupaciones a las que se dedican, están vinculados a estos estereotipos, como ubicar a las mujeres en temas de cuidado, altruismo e imagen.

Los datos segregados por sexo y tipo de escuela, del 70% de docentes que proyecta ideas estereotipadas del género, 15 (53.6%) provienen de escuelas públicas, 7 (25%) de escuelas privadas y 6 (21.4%) de escuelas subvencionadas. De estas cifras, el 53.6%(15) fueron mujeres y el 46.4% (13) hombres y su procedencia urbano – rural se encuentra distribuida por igual.

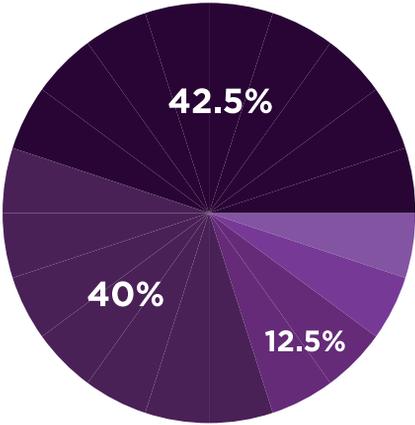
Sobre las valoraciones, se hallan condiciones favorables y positivas respecto a la incorporación del género en las aulas de clases y planes curriculares educativos, en promedio el 82.5% (33) de docentes se muestran en desacuerdo y muy en desacuerdo con opiniones negativas sobre el género como por ejemplo, que el género promueve el aborto y la corrupción de la familia.



Incluir temáticas de género en la curricula educativa fomenta la actividad sexual a temprana edad en niños, niñas y adolescentes.

- Muy de acuerdo**
- En desacuerdo**
- De acuerdo**
- Muy en desacuerdo**
- Ni de acuerdo, ni en desacuerdo**

El 10% (4) del grupo participante, no opina sobre las valoraciones en ninguno de los niveles, mientras que el restante 7,5% (3) se mantiene de acuerdo o muy de acuerdo, con los enunciados negativos sobre el género.

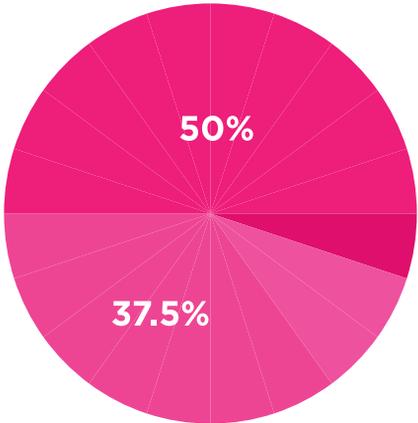


El género es una ideología que busca eliminar los valores morales de las familias.

- Muy de acuerdo**
- En desacuerdo**
- De acuerdo**
- Muy en desacuerdo**
- Ni de acuerdo, ni en desacuerdo**

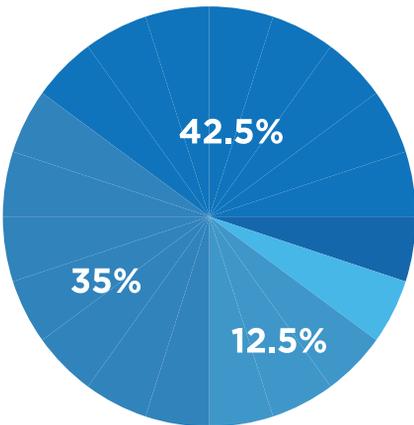
Sin embargo, al analizar los casos de forma individual y desagregarlos por las variables de género, tipo de escuela y procedencia, se identifica que las docentes de escuelas públicas urbanas - rurales, tienen una valoración menos positiva respecto a la incorporación del género en las escuelas que los docentes. Este escenario plantea la interrogante de averiguar qué factores podrían incidir en esta valoración, y aunque en el estudio no se contempló el análisis de esta variable, se podría inferir que las docentes al estar mayormente expuestas a dogmas religiosos (por asignaciones de roles) basan su experiencia con el género, desde estructuras con lineamientos prejuiciosos en cuanto a la sexualidad humana, añadiendo a esto que el abordaje de la temática desde el MINED, se limita especialmente al tratamiento de la salud sexual y reproductiva.

La educación de género aborda temas únicamente sexuales y dejan por fuera temas con el afecto y la autoestima.

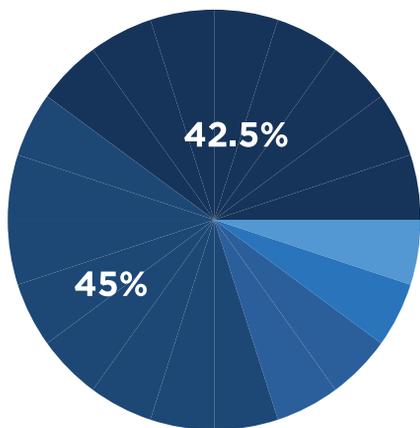


- Muy de acuerdo**
- En desacuerdo**
- De acuerdo**
- Muy en desacuerdo**
- Ni de acuerdo, ni en desacuerdo**

No se debería educar en género porque hace que los niños y niñas se vuelvan homosexuales.



- Muy de acuerdo**
- En desacuerdo**
- De acuerdo**
- Muy en desacuerdo**
- Ni de acuerdo, ni en desacuerdo**



La educación en género promueve el aborto

- Muy de acuerdo
- De acuerdo
- Ni de acuerdo, ni en desacuerdo
- En desacuerdo
- Muy en desacuerdo

Ilustración 5- Resultados escala likert - Nivel cognitivo

Se vuelve transcendental acentuar que en los enunciados que incluían conceptos polémicos como la homosexualidad, el aborto, la actividad sexual, los grados de “ni de acuerdo, ni en desacuerdo” crecían, visibilizando que aún existen prejuicios, estereotipos con relación a estas temáticas, por lo que se hace necesario fortalecer la educación sexual a fin de facilitar la discusión, comprensión y desmitificación de estos temas y su vínculo con el género.

Nivel conductual

Los elementos cognitivos que deja entre ver el ejercicio de interpretación de los dibujos elaborados por docentes, otorgan lineamientos indispensables para construir y/o describir el nivel conductual de las percepciones.

La conducta se puede definir operativamente como el conjunto de acciones o “formas de ser” de una persona frente al exterior que le rodea, misma que suele estar condicionada por patrones de reacción ante los estímulos y funcionan para la adaptación al entorno del individuo . Como ejemplo de esta idea se puede extraer la base de los prejuicios puesto que motivan el actuar frente a situaciones o individuos, basados en las ideas preconcebidas que se tiene de cierto grupo de personas (migrantes, afrodescendientes, hombres – mujeres)

Aun cuando se hacía mención de la identificable agresividad latente y bajo equilibrio emocional en los dibujos de los docentes, la presencia de trazos remarcados con alta presión en todos los dibujos, no exceptúa de la presencia de rasgos agresivos en los dibujos de mujeres. Conductualmente este panorama sugiere el establecimiento de relaciones entre hombres – mujeres a base de preconcepciones negativas y que por tanto facilitan las desigualdades en el intercambio social.

Sumando a esto la escasa presencia o poco desarrollo de elementos de conexión con el entorno, posiciona al grupo participantes con conflictos para la adaptación social, que pudiese estar expresada en dificultades para el manejo de emociones, como la expresión de estas y/o su canalización y bajos umbrales de tolerancia.

De las valoraciones en la escala, se obtiene que el 80% de docentes está en la disposición de incluir temáticas de género en su planificación de clases.

No quiero incluir temáticas de género en mis planes educativos

-  **Muy de acuerdo**
-  **En desacuerdo**
-  **De acuerdo**
-  **Muy en desacuerdo**
-  **Ni de acuerdo, ni en desacuerdo**

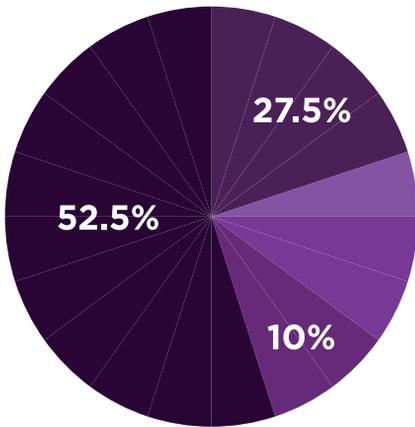


Ilustración 6 - Resultados escala likert - Nivel conductual

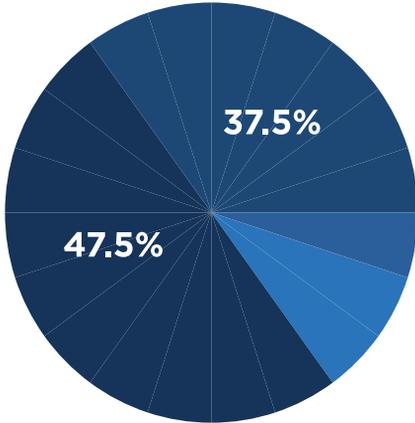
En este enunciado se nota crecimiento del porcentaje de respuestas “ni de acuerdo, ni en desacuerdo” proviniendo de docentes hombres de escuelas subvencionadas, pudiendo estar vinculado a la percepción ambigua que se tiene sobre los temas de género asociados a los derechos sexuales y reproductivos.

Nivel emocional

En el componente emocional se halla un grupo de docentes mayormente interesado en la incorporación de temática de género en la curricula educativa, sin embargo también es notorio el aumento de la valoración “ni de acuerdo, ni en desacuerdo”, que puede significar un porcentaje que no está interesado en la temática ni en la incorporación de la misma en lo educativo, ni en el sector público ni en el privado, asociado al nivel de incidencia que tiene el constructo social sobre implementar este tipo de temáticas en las escuelas, generando emociones como la ansiedad, el temor, la preocupación, que a su vez están vinculadas a “miedo por el castigo” como la exclusión al romper los parámetros socio – morales. El número de “ni de acuerdo, ni en desacuerdo” aumentó aun cuando se asevera el deseo de haber querido tener educación sexual integral en su infancia.



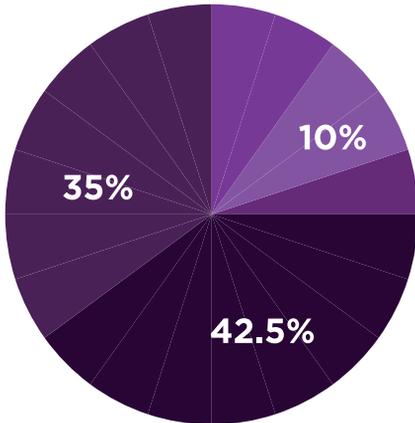
Ilustración 7- Resultados escala likert - Nivel emocional



Me produce miedo pensar que por incluir las temáticas de género en la currícula educativa, los valores morales de las familias se vean afectados.

- Muy de acuerdo
- De acuerdo
- Ni de acuerdo, ni en desacuerdo
- En desacuerdo
- Muy en desacuerdo

Ilustración 8- Resultados escala likert - Nivel emocional



Me produce miedo pensar que por incluir las temáticas de género en la currícula educativa, los valores morales de las familias se vean afectados.

- Muy de acuerdo
- De acuerdo
- Ni de acuerdo, ni en desacuerdo

Ilustración 9- Resultados escala likert - Nivel emocional

Respecto al ejercicio proyectivo, puede afirmar también que los trazos ocupados son más fuertes y visibles en las figuras femeninas que en las masculinas, lo que podría sugerir ideas ansiógenas por el "cuidado físico", aunque en ambos sexos se puede observar fuerte presión en las zonas vinculadas a lo erógeno (pubis, pecho, cabello y rostro).

Un elemento interesante a destacar es la fuerte tendencia por los extremos. Al menos el 45% (18) de los dibujos suelen tener un tamaño grande, que denotaría autopercepción de expansión o mayor autoridad; del mismo modo, el restante 45% (18) están en diminutos y situados ligeramente a la izquierda de la hoja, lo que sugiere sentimientos de inferioridad. Solo el 10% (4) tienen un tamaño promedio y están centrados dentro de la hoja, condiciones que afirmarían una mayor propiedad sobre el cuerpo y un sentir "equilibrado" sobre las percepciones del propio yo y del resto.



Por otra parte, es importante mencionar en este nivel, que las figuras masculinas contienen elementos que según las indicaciones de interpretación, señalan grados de agresividad latente, bajo equilibrio emocional y muy poco contacto con el exterior al mostrarse sin manos, sin dedos o con extremidades asimétricas. Esta condición viene acompañada además de graficaciones vacías o fuertemente remarcados en el iris de los ojos. También es notorio que los hombros son más amplios en los hombres que en las mujeres, lo que indicaría la preconcepción de mayor "responsabilidad" o carga laboral (en ambientes públicos y privados) en lo masculino que en lo femenino.

Una vez se exploraron las percepciones de docentes sobre el género a partir de los tres niveles, se pudiese decir que sus representaciones sociales se basan en roles tradicionales atribuidos por una cultura hegemónica que no concibe a los sexos fuera de la categoría binaria "masculino - femenino"

UN ANÁLISIS DE GÉNERO EN LA EDUCACION

Cuando se cruzan las variables de **Género y Educación**, indudablemente se abordan temas referidos a ámbitos como la educación sexual a niños, niñas y adolescentes (NNA) prevención de la violencia, el reconocimiento a las diversas expresiones sexo/eróticas y de género, la maternidad voluntaria, la gestión del aborto, la violencia hacia mujeres en espacios públicos y privados, entre otras temáticas que continúan siendo parte de las graves deficiencias que presentan las políticas públicas en Nicaragua desde hace varias décadas.

Por ejemplo, la alerta educativa Violencia hacia mujeres y niñas como factor vulnerable del Derecho Humano a la Educación, elaborado por el FEDH – IPN (2020) ofrece datos alarmantes sobre la situación de la violencia a las mujeres y niñas en Nicaragua, siendo así que el país tiene la mayor tasa de embarazos adolescentes en Latinoamérica con un 24.4% del total de embarazos nacionales, en su mayoría de las zonas rurales. (pág.7)

Este mismo documento cuenta, además, que durante el año 2018 se registró un total de 1, 318 denuncias contra la libertad e integridad sexual en niños y niñas, de los cuales, 1, 276 son niñas y 139 niños. Entre esta cifra; 45 violaciones agravadas, 130 violaciones a menores de 14 años, 51 estupros, 72 abusos sexuales, 3 estupro agravado, 2 casos de explotación sexual y pornografía y 5 acosos sexuales. (pág.2)

La información cobra mayor relevancia, si se tiene en cuenta que la violencia sexual hacia niños, niñas y adolescentes es una de las formas más graves de violencia pues ocasiona consecuencias devastadoras en las vidas de las personas y se refleja en sus relaciones con las personas, su seguridad, confianza, **bajo rendimiento escolar**, su recreación, salud, amenaza o realidad de contraer VIH – SIDA, infecciones de transmisión sexual, embarazos impuestos, abortos inseguros, entre otros. (Plan International, 2016).

Tal como es reflejado en el diagnóstico sobre prácticas educativas en género y cultura de paz (Federación Internacional Fe y Alegría, 2019) esta realidad no es ajena a la escuela; estudiantes de República Dominicana, Colombia y Nicaragua explicitan que han sufrido algún tipo de acoso sexual en la escuela, 67% del estudiantado opina que la vestimenta de las chicas puede ser motivo de agresión sexual (pág. 33) justificando a través de estos prejuicios la violencia de género.

A propósito de ello, en el estudio "Contar lo Invisible" en la sección referida a Nicaragua se asevera que, las niñas hablaron sobre la violencia generalizada que existe en contra de las niñas y las mujeres y dejaron claro que se sienten particularmente vulnerables a que sus derechos sean violentados debido a su edad y por ser niñas. (pág. 36)

La violencia es una forma de relación humana expresada en acciones u omisiones intencionales, que causan sufrimiento, ponen en peligro o dañan la integridad física, psíquica, emocional o sexual de las personas víctimas (Molina, 2001) se puede asegurar que también es una forma de afirmar el poder y control de unas personas sobre otras, por ejemplo, de los hombres sobre las mujeres; volviendo imprescindible retomar y vislumbrar el término "género" en actual estado de la violencia hacia mujeres y niñas, preguntándose cómo este, está incidiendo en la performance de estas realidades.

Todas las formas de violencia se ejecutan para mantener jerarquías sociales, a propósito (...) al enfocar el origen de la violencia en las relaciones desiguales de poder por razones de género, se puede entender claramente quiénes son los victimarios y quiénes son las víctimas. Lógicamente, quien concibe a un grupo social como inferior, puede darse permiso para ejercer actos de violencia sin sentir culpa, se invisibiliza y se justifica en su supuesta superioridad (Molina, 2001)

Una gran cantidad de literatura ha destacado la importancia de la escuela en la socialización del estudiantado, debido a su rol como agente secundario de socialización. Desde una mirada de género se puede evidenciar que las instituciones educativas no son neutrales al género, pues cada docente, a través de su modelaje, gestos, actividades escolares, decisiones, maneras de abordar a estudiantes reproducen la sociedad patriarcal o bien contribuyen a su transformación para unas sociedades respetuosas de la dignidad de las mujeres y de hombres. (Federación internacional Fe y Alegría, 2019)

En el estudio titulado el rol del género en las interacciones pedagógicas de aulas de matemática chilenas (Taut, 2016) se asevera que en la escuela se aprenden no solo contenidos disciplinares, sino también valores, normas sociales y modos de relacionarse con sus pares a partir de pautas culturales vigentes respecto del género, aprendiendo aquello que se espera de hombres y mujeres en la sociedad. Pero ¿Qué función cumple el docente en esta yuxtaposición?

Para responder esto, un estudio acerca de cómo las creencias sobre el género afectan el desempeño de sus estudiantes en la asignatura de matemática (Mizala, 2015) revela que los estereotipos de género que tiene la docencia sobre sus estudiantes, poseen un importante efecto en los juicios que se realizan sobre los logros y fracasos del estudiantado femenino con un desempeño promedio o bajo en matemática, pues estas son coherentes con la creencia de que los hombres tienen más capacidades para esta disciplina que las mujeres.

Estas creencias diferenciadas, basadas en estereotipos de género, en docentes, se traducirían en conductas excluyentes que transmitirían al estudiantado, más o menos explícitos, diferentes expectativas de aprendizaje que responderían a la cultura de género hegemónica. (Taut, 2016) De este modo se aprenderían roles y actitudes a partir de esquemas internalizados de género que influirían en el comportamiento, actitudes, preferencias y valores del estudiantado, generando pre-concepciones que mantendría las representaciones sociales imperantes.

Como el género es uno de los enfoques estructurales universales de la sociedad, al igual que los procesos educativos, no se produce en un espacio neutral o aislado. La escuela es un espacio propicio para la construcción de las identidades femeninas y masculinas en la edad infantil y adolescencia. (Federación Internacional Fe y Alegría, 2019) Los estereotipos de género y las relaciones entre los sexos, muchas veces jerárquicas, se reproducen en los procesos educativos, tanto dentro como fuera de los centros de enseñanza.

Siguiendo la línea evidente, tal como se ha dicho, las prácticas pedagógicas no son neutras respecto del género, pues se palpan diferencias en las interacciones cotidianas que se presentan en el aula. En las escuelas, a través de los textos, del currículum oculto, se producen prácticas sexistas que invisibiliza a las mujeres y las sitúan en una posición inferior a la del hombre, de subordinación. (Schussler, 2007)

La escuela es un agente de socialización la escuela es un agente de socialización, a través del cual se aprenden y se asumen normas sociales y de convivencia por lo tanto, junto a la educación, constituyen importantes transmisores de contenidos culturales que moldean a grupos e individuos y es clave para el proceso de construcción e interiorización de las identidades de género.

Distintas corrientes de las ciencias sociales y humanidades como la sociología, psicología y teoría feminista, concuerdan en que la construcción de la identidad de género es un proceso de "adquisición" de comportamientos "correctos y adecuados" para cada género (Rodríguez & Peña, s.f.) que tiene como efecto la aceptación y adaptación a las normas establecidas por el orden social de género. Gracias a esta adaptación a los roles asignados, NNA se muestran consonantes con sus roles, basados en la simple necesidad de parecer personas social y cognitivamente competentes. (pág.171)

El análisis de género en la educación hace posible la identificación de estrategias, acciones y mecanismos para la disminución de brechas de desigualdades basadas en los sistemas escolares hegemónicos y promover así transformaciones estructurales que la misma escuela puede provocar inspirada en una educación basada en la igualdad de derechos y oportunidades.

Lamentablemente, el abordaje programático nacional es insuficiente para el análisis integral de la categoría de género, y la violencia basada en género, sumando además que el abordaje de la educación sexual es falto para las necesidades y problemáticas que se enfrenta en las realidades nacionales, sumando de que el cuerpo docente de las escuelas y autoridades escolares, no cuentan con la preparación necesaria para el abordaje adecuado de casos de violencia, traducido en la ausencia de protocolos de actuación ante denuncias por acoso y abusos

sexuales, violencia y violaciones dentro de las escuelas, ni rutas para la denuncia pública de estos casos, políticas internas de protección al estudiantado, programas específicos para asegurar un abordaje integral de la sexualidad, incluyendo el respeto a las personas que transgreden el orden binario y heterosexual; por el contrario, predominan estereotipos sexistas, homofóbicos, lesbofóbicos que reproducen los mandatos de la moral sexual cristiana. (Articulación de organizaciones feministas, 2018, pág. 12)

ROL DE LA DOCENCIA EN LA CONSTRUCCIÓN DEL GÉNERO

La educación por mucho tiempo ha tenido el papel protagónico en la construcción de los tipos de sociedades en las que los individuos se desarrollan, y ha sido a través de las escuelas, como herramienta institucionalizada de esta función, que la educación va preformando las realidades del contexto.

En este sentido, tal como se ha mencionado a lo largo del documento, la escuela es un espacio de socialización por excelencia que permite la interacción de individuos y por tanto las diversas realidades y contexto que le acompañan, facilitando los procesos de modificación de las estructuras cognitivas de cada estudiante y es en escenario donde se debe hacer el llamado de atención a los ejercicios de docencia.

Todo docente significa para la vida de NNA y jóvenes con los que se topa a lo largo de su carrera, un modelo de conducta y pensamiento a seguir. La docencia es "la voz" orientadora e instructiva de todo proceso educativo, sea este formal o no formal, pero la misma involucra elementos psico- cognitivos que acompañan el proceso de enseñanza y estos se desarrollan a partir de las experiencias previas de cada docente, por ende no es alejado asegurar que estos esquemas psíquicos y de cognición se proyecta en la relación de enseñanza – aprendizaje.

Es indispensable mencionar entonces que, existen mensajes académicos, sociales y culturales no expresados o implícitos que de manera sesgada se comunican al estudiantado mientras están en la escuela, un **currículo oculto**, que se basa en el afirmación de que el estudiantado absorben lecciones en la escuela que pueden o no ser parte de la currícula formal de estudio, por ejemplo, cómo se debe interactuar entre pares, docentes y otros adultos; cómo deberían percibir diferentes razas, grupos o clases de personas; o qué ideas y comportamientos se consideran aceptables o inaceptables.

Se le denomina como "oculto" porque habitualmente no es reconocido ni por el estudiantado, los educadores y la comunidad en general. Y gracias a que los valores y lecciones entregadas por el currículum oculto son casi siempre las referidas al status quo aceptado, se puede suponer que estas prácticas y mensajes "ocultos" no necesitan pasar de un extremo a otro, incluso si estos contribuyen a comportamientos y resultados como la intimidación o desigualdades entre los sexos.

A través de este currículo, NNA y jóvenes aprenden a formar opiniones e ideas sobre su entorno, es decir que se aprenden formas 'apropiadas' de actuar en la escuela (o la vida) a partir de "lo que se espera de ellos/ellas". Aunque estas ideas no se enseñan de manera formal, no limita que NNA las internalicen a través de procesos perceptivos como la observación natural y la participación en el aula y las actividades sociales, se podría decir entonces que estructuran las representaciones de estudiantes en cuanto a cuestiones como el género, la moral, la clase social, los estereotipos, las expectativas culturales, entre otros temas.

En este sentido, la docencia juega sin lugar a dudas, un rol importante en la construcción del género, o más bien, en la forma en la que el género se construye. Como figura de la autoridad institucional de la escuela y la educación, cada docente, a través de los procesos de enseñanza – aprendizaje puede fomentar o limitar la constitución y permanencia de roles basados en estereotipos hegemónicos respecto a los sexos.

UN CASO DE RELACION DOCENTE CON EL GÉNERO Y LAS PRACTICAS PEDAGOGICAS.

La educación en Nicaragua en temas de género aumenta de forma pausada en los sectores tanto privado como público. Esta dificultad es patente en los y las docentes que no conocen un plan elaborado ni por las instituciones escolares en las que trabaja, ni por el Ministerio de Educación de Nicaragua, como es el caso de A.O.

A.O. tiene cinco años de impartir clases NNA de educación inicial, para ella el enunciado educación y género, se refiere al rol que juega la educación para disminuir las brecha de género dentro de las escuelas y las sociedades, acabar con la discriminación de género que afecta principalmente a las mujeres. Sobre si considera el género como una construcción social expresó: "El género es una construcción social, porque es la sociedad que determina a lo que debe hacer un hombre y una mujer; según el sexo biológico, que si la mujer debe de quedarse en la cocina y el hombre salir a trabajar."

A.O recuerda que en su niñez su mamá le decía que tenía que aprender ciertos oficios, porque en el futuro se iba a casar, mientras que su papá pensaba otro panorama para A.O y la impulsaba a estudiar. Al respecto comenta que "Ahora, es fácil leer sobre género; porque tenemos a las manos herramientas que nos ayudan a estar informados/as, y es una alternativa para los docentes en adquirir datos e ir compartiendo el conocimiento mezclado dentro de las clases. El problema radica en que no todos toman el tema con seriedad y sus ideas antañas no dejan ver más allá de la situación actual".

Para A.O la escuela es unos de los primeros lugares en los que se puede observar las desigualdades de género y como docente es una responsabilidad social potenciar las capacidades del niño y la niña para que se sientan participe de cualquier tipo de actividades sin importar su género, así como evitar comentarios sexistas que como que el niño es bueno en matemáticas y que la niña es buena para las letras, "(...) debemos de ir evitando todo este tipo de pensamiento sobre los roles de género".

Cuenta, que una de las experiencias que más recuerda es que dentro de sus estudiantes, tenía un varoncito que todo lo quería rosado, si le daban tijera la quería rosada, plastilinas rosada y hoja de color rosada. A.O dice que para ella no había ningún problema y accedía a las peticiones que su estudiante le hacía, pero llegaba otra profesora y decía "no, si sos varoncito el rosado no." Para ella, los juegos son una herramienta importante para incorporar los temas de género como la igualdad o la desmitificación de los roles de género "el rosado es para todos y todas, por ejemplo, ambos sexos pueden jugar lo que quieran"

"La nueva generación de docentes están más empapada con el tema de identidad de género pero aún así es muy complejo poder incorporar el género en la planificaciones escolares tanto porque no es lo mismo tener el conocimiento o la noción teórica, a ponerlo en práctica, como por lo difícil que es lidiar con padres y madres de familia que se enojan con estos temas, o la falta de orientaciones de la dirección de la escuela o del MINED y a veces por los propios prejuicios" comentó.

A.O reconoce que en el centro actual donde labora, no existe un manual de género para poder implementar dentro del proceso de enseñanza – aprendizaje, pero que ella siempre busca la oportunidad para incorporar estas temáticas.

"Lo íntegro sin que ellos o ellas se den cuenta de que estamos hablando de género, si mi profe dice que esto es también de niña y niños, si los colores no tienen género y si yo quiero me lo pongo. Es desde esa edad en la primera infancia que se debe ir inculcando la identidad de género" agrega A.O.

Como docente asegura que el mayor reto es integrar el tema de género a los demás docentes, porque es más fácil moldear a NNA, que a alguien que tiene muchos años impartiendo clases y que no se siguen informando.

De sus mayores aprendizajes al trabajar el género dentro de las aulas de clase, expresa que "los niños lo toman de forma natural, en lugar de decir: ¡No! profe eso es para niño o para niña, dicen ¡si es cierto todos podemos jugar eso!".

Para A.O la educación cumple unas de las funciones más importantes en la construcción de género pues depende de cómo se educa a NNA que la desconstrucción de prácticas de desigualdad basadas en la hegemonía del poder de la que NNA son víctimas hasta en su adultez.

La docencia juega un papel fundamental en la construcción de género, es importante y hasta cierto grado peligroso si se usa mal. Porque NNA ven como modelos a seguir a sus docentes y en ese sentido, se puede dejar un aprendizaje positivo y negativo.

A.O. opina que uno de los puntos que se debe de poner en práctica al incorporar el género en la currícula educativa, es crear un espacio en NN's para que ellos y ellas se cuestionen y se analicen estos roles de géneros que han sido inculcados por la familia y la misma sociedad. Asevera que queda mucho por cambiar dentro y fuera de la educación en las escuelas y la educación de Nicaragua, por eso anima a todos/todas las docentes a investigar más, asesorarse de especialistas y siempre intentarlo.



CONCLUSIONES

1. Partiendo del historial de incorporación de temas vinculados a la perspectiva de género, se percibe la nula voluntad política real para la incorporación de temas vinculados al género dentro de los programas y políticas educativas.

2. El abordaje programático nacional sobre género es insuficiente para el análisis integral de la categoría, y la violencia basada en género, sumando además que el abordaje de la educación sexual es insuficiente para las necesidades y problemáticas que enfrenta el género en las realidades nacionales, señal de esto es que el MINED no cuenta con políticas orientadas a evitar los altos niveles de deserción de personas LGBTI, como consecuencia de la discriminación y la violencia de que son víctimas en los propios centros escolares, en donde predomina una actitud indolente por parte del profesorado frente a situaciones de acoso y hostigamiento hacia adolescentes lesbianas, gays, bisexuales y transgéneros.

3. El cuerpo docente de las escuelas y autoridades escolares, no cuentan con la preparación necesaria para el abordaje adecuado de casos de violencia, traducido en la ausencia de protocolos de actuación ante denuncias por acoso y abusos sexuales, violencia y violaciones dentro de las escuelas, políticas internas de protección al estudiantado, programas específicos para abordar la temática del género dentro de las aulas de clases y con docentes, rutas para la denuncia pública de estos casos, entre otros.

4. La incorporación del enfoque de género a la currícula educativa facilita la identificación temprana de los desafíos presentes en las escuelas para que NNA tengan una experiencia sana y segura de la etapa escolar y por tanto la construcción de estrategias de intervención superar los desafíos.

5. Las representaciones sociales de las docentes y los docentes entrevistados están basados en ideas pre concebidas respecto a los roles de género que las sociedades asignan desde la hegemonía tradicional y que limita el uso de prácticas pedagógicas que contribuyan de forma más adecuada a la disminución de las desigualdades presentes en las escuelas y la construcción de una escuela más segura para todas y todos en base al respeto y la equidad.

6. La docencia juega un rol indispensable en la construcción del género dentro de las aulas de clases pero este rol sólo podrá ser cumplido siempre que se cuente con docentes instruidos en las premisas teóricas y referenciales del género, pero sobre todo con procesos íntegros y personales de desconstrucción de los sistemas de representaciones sociales nocivas frente a estos temas.

7. El Estado Nicaragüense en su rol de garante y titular de obligaciones del derecho a la educación, debe asegurar un marco normativo para la incorporación del género dentro de los programas y políticas educativas del país, así como de empeñarse por la preparación idónea y suficiente del personal docente a nivel nacional en tanto servidores públicos, así como de todo el personal de las instituciones que de manera directa o indirecta se vincule con el sector educativo, en condiciones óptimas para todas y todos.

RECOMENDACIONES

En general, la realidad del contexto actual de Nicaragua respecto los casos de violencia hacia las mujeres y niñas, y las invisibilización de la ciudadanía disidente al orden hegemónico, plantea al sistema educativo nicaragüense la urgencia de:

1. Revisar los programas educativos y el/los abordajes a la categoría de género en las escuelas, siendo necesario no solo construir y aplicar un programa de Educación Integral de la Sexualidad, sino que la mirada de intervención sea ampliada y no se restringe únicamente a la salud sexual y reproductiva, sino que instale en estudiantes, herramientas y capacidades para el análisis de la realidades a través del género, la desconstrucción de una educación hegemónica y una transformación de la cultura patriarcal. Garantizando el pleno goce del derecho a la educación de todas y todos, sin distinción alguna.

2. Iniciar procesos de consulta a la Ley General de Educación con grupos de mujeres adolescentes y población LGBTQ+ que permita identificar retos persistentes en la educación de Nicaragua y propuestas de solución, desde los grupos vulnerados.

3. Retomar el diálogo entre el MINED y las organizaciones de sociedad civil, a fin de reactivar el involucramiento de estas, en la planificación, ejecución y evaluación de los planes y programas educativos.

4. Ejecutar planes de preparación docentes en temas vinculados a género, a través de encuentros teóricos y vivenciales que además de dotar a la docencia de herramientas para el análisis de género dentro de las escuelas, también permita la sensibilización sobre el enfoque de género y las repercusiones en las vidas de NNA y jóvenes.

5. Capacitar al cuerpo docente nacional de manera pertinente en herramientas para el abordaje de violencia en las escuelas, en especial la violencia sexual; fortalecer el conocimiento sobre la utilización de mecanismos para denuncias ante instancia públicos- estatales.

6. Capacitar en el manejo de temas de género en las aulas de clase de manera integral, a través del intercambio de saberes con instituciones educativas que ya cuenten con protocolos de actuación ante denuncias por acoso y abusos sexuales, violencia y violaciones dentro de las escuelas, políticas internas de protección al estudiantado.

7. Iniciar procesos de transformación curricular que integre el género como una categoría transversal en los planes estratégicos de educación.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

Articulación de organizaciones feministas. (2018). Informe Alternativo Derechos Humanos de Mujeres y Jóvenes en Nicaragua III Reunión de Población y Desarrollo en América latina y el Caribe. Nicaragua. Managua.

Batres, G. (2013). El estudio científico de las diferencias de sexo- género en psicología. Curso sobre abordaje del abuso sexual en niñas, niño y adolescente MCAS - UPOLI. Managua.

CINCO. (2011). Jóvenes y cultura política en Nicaragua: La generación del 2000. Managua.

Confederación de educadores argentinos. (2009). Perspectiva de género en la educación. Trabajo docente y género. Obtenido de <http://trabajo.gob.ar/downloads/formacionSindical/La%20perspectiva%20de%20g%C3%A9nero%20en%20la%20educaci%C3%B3n.pdf>

Díaz, R. A. (2003). Género y Educación.

Federación Internacional Fe y Alegría. (2019). Diagnóstico sobre prácticas educativas en género y cultura de paz. Managua.

Federación internacional Fe y Alegría. (2019). Yo transformo en perspectiva de género el currículo de Lengua y Literatura. Managua.

FEDH-IPN. (2020). Violencia hacia mujeres y niñas como factor vulnerante del derecho humano a la educación. Managua.

Garrido, A. (2007). Psicología Social (Vol. 2). México: Mc Grawhill.

Jodelet, D. (Julio de 2011). Contributions from the social representations approach to the fields of education. (M. M. Balduzzi, Ed.) Espacios en Blanco, 21, 133 - 154. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/3845/384539803006.pdf>

MINSA. (2008). Estrategia nacional de salud sexual y reproductiva. Obtenido de https://oig.cepal.org/sites/default/files/nic_estrategia_nac_salud_sexual_reproductiva_2008.pdf

Mizala, M. &. (2015). Pre-service elementary school teachers' expectations about student performance: How their beliefs are affected by their mathematics anxiety and student's gender. *Science Direct*, 50, 70 - 78. Obtenido de <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0742051X15000785>

Molina, A. C. (2001). *Violencia contra las mujeres un problema de poder*. San Jose: CEFEMI-NA. Plan International. (2016).

Contar Lo Invisible.

Quiriz, T. (11 de Septiembre de 2018).

Prácticas pedagógicas: Análisis mediante la cartografía conceptual. *Revista Espacios*, 39(53), 31. Obtenido de <http://www.revistaespacios.com/cited2017/cited2017-31.html>

Roberto Sampieri, C. M. (2018). *Metodología de la investigación*. Mc Grawhill.

Schussler, R. (2007). *Género y Educación*. Lima: Cooperación técnica alemana. Secretaría de educación de México. (2007).

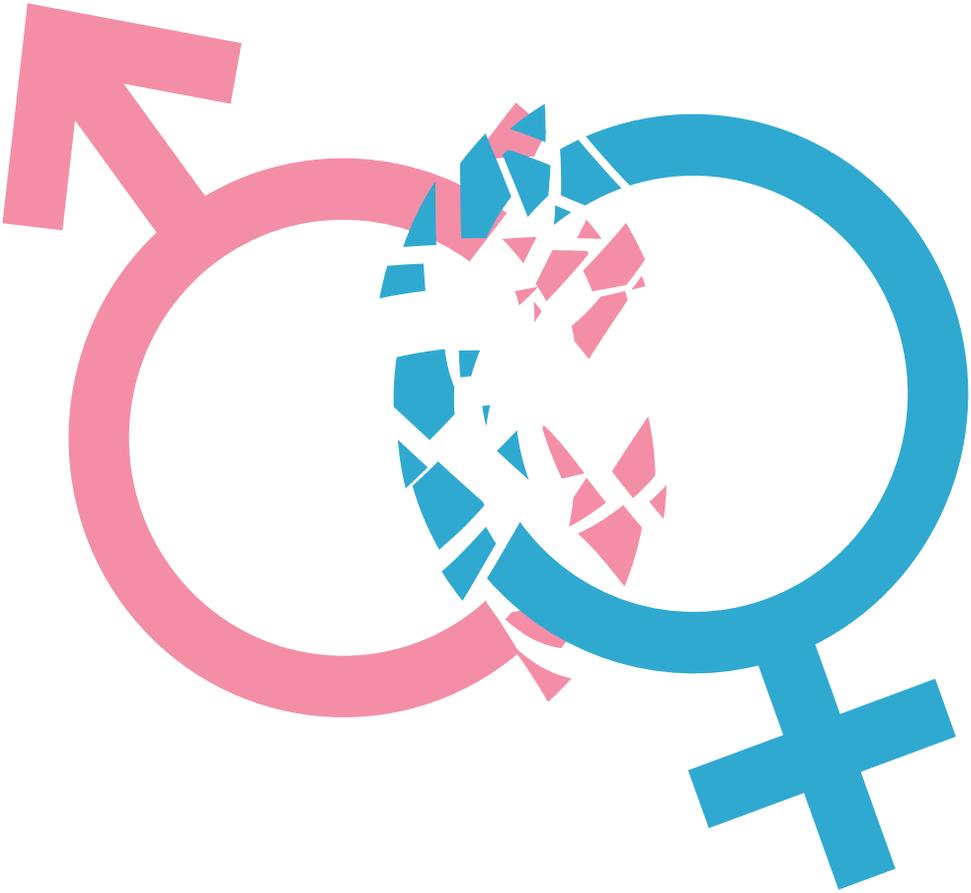
Función docente en la comprensión del género. Ciudad de México, México. Siles, B. C. (2009).

Importancia del curriculum oculto en el proceso de enseñanza - aprendizaje. *Innovación y Experiencias Educativas*. Obtenido de https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_14/BEATRIZ_CARRILLO_2.pdf

Taut, A. M. (Noviembre de 2016). El rol del género en las interacciones pedagógicas de aulas de matemáticas chilenas. *Psykle*, 25(2). Obtenido de https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-22282016000200003

Villaroel, G. (Agosto de 2007). Las representaciones sociales: Una nueva relación entre el individuo y la sociedad. *Revista venezolana de sociología y antropología*, 17(53), 434 - 454.

=



Acerca del autor



Alexander Reyes Guevara

Licenciado en psicología por la universidad centroamericana (UCA), ha cursado estudios a nivel internacional en temas de liderazgo, juventudes, comunicación para el cambio y evaluación de políticas públicas. Experiencia en la atención clínica para dificultades del aprendizaje, la conducta, acompañamiento a niñez migrante y abordaje en violencia, así como intervención comunitaria en zonas rurales, trabajo directo con docentes, creación de campañas de incidencia social a nivel nacional y regional. Recientemente colaboró con el Servicio Jesuita a Migrantes de Santiago, Chile como parte del equipo técnico del programa Migración y Escuela. Actualmente se desempeña como investigador junior en temas de educación y género.



Encuentra dibujos acerca
de esta investigación



FORO DE EDUCACIÓN Y
DESARROLLO HUMANO
DE LA INICIATIVA
POR NICARAGUA
FEDH-IPN

EDUCATION OUTLOUD
advocacy & social accountability

GPE Transforming
Education