



Colegio Stella Maris
Christian Brothers



Colegio Stella Maris <http://www.stellamaris.edu.uy/>

Montevideo – Uruguay

Año 2023

ISSN 2393-7076

Revista digital académica arbitrada.
Presencia. Miradas desde y hacia la educación. Número 8

El rol docente en las desigualdades de género: tensiones fundamentales para dialogar acerca del impacto del vínculo docente-estudiante en estudiantes mujeres

Verónica Morás¹

Resumen

A pesar de que el acceso e ingreso de estudiantes mujeres a la educación formal² se ha incrementado en las últimas décadas³, sigue existiendo una desigualdad de género que acontece en la educación⁴ y en las instituciones donde tiene lugar. La misma

¹ Docente egresada de IPA, en la especialidad inglés. Licenciada en Educación (FHCE, Udelar). Maestranda de Psicología y Educación, Opción Trabajo con Niños y Adolescentes (Facultad de Psicología, Udelar). Actualmente Inspectora de Lenguas Extranjeras en DGETP-TU. E-mail: veromoras@hotmail.com.

² El artículo y su temática está orientada a lo que acontece en instituciones educativas de enseñanza media superior y terciaria, principalmente en bachilleratos y carreras técnicas.

³ Entre 1980 y 1990 la tasa de escolarización general en algunos países de América Latina como Argentina, Uruguay y Costa Rica se incrementó de modo notable, alcanzando en 1994 a un 63.3% para la población femenina y a un 64.6% para la masculina. Fuente: Revista Iberoamericana de Educación Número 6 Género y Educación Septiembre - Diciembre 1994

⁴ “La distribución de ambos sexos en las distintas modalidades de la escuela secundaria sigue pautas tradicionales. En general, las mujeres tienen preferencia por una educación media que conduzca a la universidad o a profesiones del sector servicios tales como el bachillerato o la escuela comercial. Los

responde a diversos agentes entre ellos, destacamos la familia, agentes educativos, contenidos programáticos y medios de comunicación masivos. Si bien a nivel discursivo estos agentes parecen alentar ese ideal de igualdad de género que promueven las políticas del Estado, siguen existiendo desigualdades que se evidencian en la interacción y comunicación en el salón de clase. Los docentes⁵, como personas⁶ en el marco de la vida en sociedad, cuentan con una visión del mundo y de las cuestiones que lo componen influenciadas por sus historias de vida y por su entorno que, a su vez, transmiten a estudiantes mujeres en el vínculo docente-estudiante. Es fundamental profundizar en un análisis acerca de cuándo el predominio del sentir individual de los docentes implica, al mismo tiempo, una influencia perjudicial en relación al género de estudiantes mujeres. En la misma línea, resulta principal cuestionarnos sobre la comunicación en un salón de clases ya que en el intercambio comunicativo median otros aspectos que pueden evidenciar posturas particulares sobre cuestiones tan decisivas para la vida de una persona como la autopercepción. Por último, se hace necesario que los espacios de educación formal avanzada que históricamente fueron asociados al género masculino, sean más inclusivos y diversos, en especial en aquellas áreas donde la matrícula aún sigue siendo mayoritariamente de varones⁷. Buscando esta transformación, es fundamental pensar en la educación como "un camino" donde las

varones, en cambio, son mayoría en los establecimientos de educación técnica y agropecuaria". Fuente: Revista Iberoamericana de Educación Número 6 Género y Educación Septiembre - Diciembre 1994

⁵ El uso de un lenguaje que no discrimine ni marque diferencias entre hombres, mujeres u otros géneros es de importancia para la redacción de este artículo y su temática. En tal sentido, y con el fin de evitar la sobrecarga gráfica que supondría utilizar en español el recurso o/a, se ha optado por emplear el masculino genérico, especificando que todas las menciones en este texto representan siempre a todos los géneros.

⁶ Se utilizará el epiceno persona/as en este artículo cuando no nos referimos a una persona concreta y para designar a una pluralidad de personas de un mismo grupo, estamento, categoría profesional, etc. entendiéndolo como un sustantivo de género inherente arbitrario que designa indiferentemente a individuos de uno y otro género.

⁷ Ingeniería en Computación (IC) constituye un caso interesante, es una carrera donde la brecha de género se ha ampliado a nivel mundial. En Uruguay, el aumento de la matrícula de varones acompaña la explosión de la demanda de IC en el mercado, mientras que la matrícula de las mujeres se estancan o no aumentan a la par. Fuente: <https://www.fder.edu.uy/node/2027>

desigualdades de género no sean reproducidas o naturalizadas⁸, sino donde sea contingente alertar sobre fisuras para poder promover un cambio posible en el corto plazo.

Palabras clave: Estudiantes Mujeres, Género, Rol Docente, Educación Formal

Abstract

Despite the increased access and enrollment of female students in education over recent decades, gender inequality persists within educational institutions. This disparity is influenced by various factors, including family dynamics, educational agents, curriculum content, and mass media. While these agents ostensibly advocate the ideal of gender equality as promoted by state policies, inequalities are still apparent in classroom interaction and communication. Rather than assuming that educators conduct their classes neutrally, it is important to recognise that individuals possess worldviews shaped by their life experiences and environments, which they transmit to their students in diverse ways. It is crucial to delve into an analysis of when teachers' individual sentiments detrimentally impact female students' gender-related experiences. Similarly, questioning classroom communication is pivotal, as exchanges of instructions and curriculum content often convey particular stances on pivotal issues, such as self-perception. Lastly, formal educational spaces historically associated with masculinity need to become more inclusive and diverse, especially in fields where male enrollment remains predominant. In striving for this transformation, it is imperative to perceive education as a path where gender differences are not perpetuated or normalized, but where identifying flaws becomes essential to instigate plausible short-term changes.

⁸ De acuerdo con Chaudhry, I., & Rahman, S. (2009), la desigualdad de género refiere a la diferencia existente entre hombres y mujeres en las condiciones en las que estos pueden hacer uso y disfrutar de forma plena de los derechos humanos. La desigualdad de género existe entonces cuando un género goza de bienes y servicios de forma desproporcionada, como el poder político o el acceso a la educación.

Key words: Female Students, Gender, Teacher's role, Formal Education

Introducción

La igualdad de acceso a oportunidades educativas en nuestro país para hombres y mujeres está presente preceptivamente en cuanto existen garantías legales para que ninguna persona quede fuera de la educación formal por su género⁹. De acuerdo con la Ley General de Educación N° 18.437.

El Estado brindará los apoyos específicos necesarios a aquellas personas y sectores en especial situación de vulnerabilidad, y actuará de forma de incluir a las personas y sectores discriminados cultural, económica o socialmente, a los efectos de que alcancen una real igualdad de oportunidades para el acceso, la permanencia y el logro de los aprendizajes. Asimismo, estimulará la transformación de los estereotipos discriminatorios por motivos de edad, género, raza, etnia u orientación sexual (art. 18).

Sin embargo, la formación académica estuvo antiguamente destinada a varones¹⁰, ya que históricamente las mujeres eran “valoradas en el matrimonio, en el núcleo familiar, en su castidad y fidelidad monogámica, en su hogar, aisladas unas de otras” (Henault, 1974, p.31).

A finales del siglo XIX en nuestro país, empiezan a plantearse algunas propuestas decididamente defensoras de la necesidad de que las mujeres reciban una educación escolar más sólida y completa, similar a la que recibían los hombres, concretamente con la Ley de Educación creada por José Pedro Varela en 1876¹¹. Sin

⁹ Si bien la postura es que los géneros no se restringen solamente a dos, cabe aclarar que en el artículo se hará referencia a las categorías de hombre/mujer, los y las estudiantes, los y las docentes, sin querer caer en una lógica binaria, dicotómica.

¹⁰ Hasta 1877 en nuestro país las escuelas no eran mixtas, siendo en su gran mayoría para varones.

¹¹ De acuerdo con Carreras (2001) y en referencia al rol de la mujer en la reforma vareliana, “el rol adjudicado a las mujeres en el debate que se generó en torno a esa reforma, atendiendo sobre todo a las

embargo, este aparente avance traía consigo una currícula donde se buscaba que las estudiantes perfeccionaran también tareas del hogar como el manejo de máquinas de coser y corte, lo cual reafirmaba una vez más el rol social esperado del género.

Las décadas de los 80' y 90' fueron de suma importancia en América Latina ya que creció la tasa de escolarización de mujeres, llegando en los 90' a una correspondencia entre las mujeres y los varones escolarizados¹². No obstante y más allá de estos datos aparentemente alentadores, las elecciones de las mujeres en relación a su formación continúan aún hoy orientándose hacia las áreas tradicionales¹³, en línea con el currículum oculto, y expectativas diferenciadas para hombres y mujeres, es decir, validando nuevamente la diferenciación de género.

Ante este panorama, nos encontramos frente a la cuestión de que la educación formal¹⁴ no sólo transmite conocimientos o reproduce un estado de las cosas, formas de ver el mundo y/o un estado de cosas dado, sino que también, a través de lo que sucede en los centros educativos y sus interacciones, se pueden generar saberes y conocimientos, transmitir valores, hábitos, costumbres, formas de pensar y actitudes que impactan en cómo las personas se autoperciben y también al mundo que los rodea.

La docencia se vincula estrechamente a estas cuestiones, en tanto los y las docentes tienen un rol primordial en los centros educativos, más específicamente en un

concepciones vigentes acerca de la educación de la mujer, la coeducación de los sexos y el valor de la carrera docente como una perspectiva laboral para las jóvenes” en La reforma educativa de José Pedro Varela: ¿Una política de fomento a la mujer en el Uruguay de 1877? Mujeres y naciones en América Latina. Problemas de inclusión y exclusión, p. 93-113

¹² Entre 1980 y 1990 la tasa de escolarización general en algunos países de América Latina como Argentina, Uruguay y Costa Rica se incrementó de modo notable, alcanzando en 1994 a un 63.3% para la población femenina y a un 64.6% para la masculina. Fuente: Revista Iberoamericana de Educación Número 6 Género y Educación Septiembre - Diciembre 1994

¹³ “las carreras que históricamente han sido femeninas como las que integran la facultad de Filosofía y Letras, conservan ese carácter” Fuente: Revista Iberoamericana de Educación Número 6 Género y Educación Septiembre - Diciembre 1994

¹⁴ En el marco de este artículo, se dialogará sobre la dinámica que acontece en la educación formal y sus instituciones entendiendo que está regulada y supervisada de una determinada forma y donde, en niveles de educación media superior y terciaria, hay un docente en el aula frente a un grupo de estudiantes.

salón de clases, por tener una relación en el cotidiano con estudiantes hasta el punto en que "el cómo se enseña" pasa a tener la misma relevancia de "lo que se enseña". La concepción de educación con una dinámica que incluye la presencia de estudiantes y docentes en un aula nos invita a revisar las relaciones que se establecen entre ellos y de qué forma impacta este vínculo cuando atendemos a las cuestiones que hacen al género y las mujeres en la educación. No solo es importante profundizar sobre el vínculo educativo en cuanto a docentes y estudiantes, sino también en lo que atraviesa a la comunicación en un salón de clase, es decir, cómo se realiza la transmisión de contenidos y las interacciones interpersonales entre docentes y estudiantes.

En la misma línea, es central reflexionar acerca del rol docente en las cuestiones de género, si en lo que acontece en este vínculo las estudiantes se pueden ver alentadas a continuar o elegir recorridos educativos posteriores o bien, por su género y en el marco de discursos de aula, los docentes pueden generar un sesgo en cómo las estudiantes se autoperciben, como ven a su entorno y sus posibilidades dentro de una sociedad aún patriarcal. ¿Es la práctica docente impulsora y limitante de cuestiones relacionadas al género de estudiantes mujeres?

Identidad de género

La identidad es, en sí misma, un concepto polisémico entretanto implica, por un lado, la idea de lo singular y propio de cada persona, y por otro, aquello homogéneo, compartido con otros y que posibilita situar a la persona como parte de un grupo de referencia. De igual forma, es fundamental considerarlo como un concepto vasto y mutable, que abarca no sólo lo individual y social de las personas, sino también lo temporal, histórico y cultural.

Para poder profundizar en la perspectiva de género resulta fundamental tener presente dos conceptos que son relevantes a esta temática: por un lado, la identidad de género, en un sentido de autoconocimiento que la persona tiene de sí misma y, por otro, el rol de género, que entendemos como el conjunto de expectativas culturales, sociales e históricas, específicas y reforzadas en las prácticas cotidianas, acerca de qué es apropiado para un hombre y para una mujer. Lo que se desprende de este planteo es, que existe inevitablemente una relación estrecha entre ambos conceptos ya que, los procesos individuales que configuran la identidad de género son, en última instancia, una síntesis de los procesos sociales llevados a la experiencia personal. El rol de género configura, entonces, la expresión pública de la identidad de género.

Entenderemos la identidad de género como un constructo multifactorial ya que atiende a múltiples variables a través de las personas y de los entornos culturales y sociales donde se desenvuelve. Asimismo, conlleva un proceso continuo de socialización que perdura durante toda la vida de las personas y en el cual se internalizan los roles asignados socialmente y estereotipos, lo cual, se traduce en la concreción de prácticas diferenciales de comportamientos.

Para la construcción de las identidades de género, García Aguilar (2002) distingue tres etapas. La primera refiere a la “asignación de género”, que se adquiere en el momento del nacimiento, cuando al conocer el sexo del bebé se carga un contenido cultural. La segunda etapa es la “conformación de la identidad de género”, la cual se desarrolla en el núcleo familiar y es aquí donde se refuerzan los patrones establecidos culturalmente para los géneros como núcleo de identidad. La tercera y última etapa, es la de la “adquisición del papel de género”, se adquiere al ampliar su núcleo familiar y entrar en contacto con otros grupos o agentes de socialización; en esta etapa no sólo se refuerzan las identidades, sino que también se aprenden los roles de género como

conjunto de reglas y disposiciones que la sociedad y la cultura dictaminan sobre las actitudes y acciones de mujeres y hombres. Esta última etapa continúa a lo largo del recorrido educativo de las personas y lejos de ser algo que pertenece exclusivamente al ser individual, involucra a con quienes las personas establecen un vínculo. De acuerdo a este planteo, ninguna persona desarrolla su identidad a través de experiencias aisladas, sino que se va desarrollando en un entramado en función de esas experiencias, contextualizadas en una historia propia y compartida, influenciada por sus percepciones, interacciones, valores y normas adquiridos que rigen su cultura.

De acuerdo a lo planteado por García Aguilar (2002) y si bien todas las etapas de vida de las personas y sus experiencias nos permiten entender quiénes son, la tercera y última etapa planteada por la autora es fundamental en lo que respecta a la educación formal, ya que es aquí donde las estudiantes mujeres reafirman su identidad de género para las posteriores etapas de su vida.

La práctica docente¹⁵: el vínculo docente-estudiante en las cuestiones de género.

De acuerdo con Rossan (1987) hay un conjunto de variables que impactan en la manifestación de determinada identidad (como se citó en Rocha Sanchez, 2009). Una de estas variables planteadas es la de la comparación social, donde las personas comparan sus conductas observando la de otras, lo que puede generar modificaciones importantes o no en la propia.

Si esto lo aplicamos a un salón de clases, por ejemplo, si un estudiante observa que un docente es empático y/o comprensivo con los sentimientos de otros, quién

¹⁵ Se utiliza el concepto de “práctica docente” entendiéndolo como “práctica educativa”. De acuerdo con Davini (2015) cuando hablamos de prácticas educativas no solo hacemos referencia a lo operativo o al “hacer” en sí mismo, sino también a la capacidad de intervención en contextos reales y complejos que llevan a quien enseña a una necesaria reflexión, toma de decisiones y resolución de problemas contextualizados. Davini, M.C. (2015) *La formación en la práctica docente*. Buenos Aires: Paidós.

evalúa tal situación puede comparar su conducta con ese parámetro y estimar otros comportamientos con él. De este modo, y de acuerdo con lo planteado por el autor, la identidad de género que desarrollan las personas puede verse modificada en función de la comparación y evaluación de los costos y beneficios que se obtienen al poseer ciertos atributos y comportarse de determinada manera.

Como personas dentro de una sociedad que nos reclama el ejercicio diario del encuentro dentro de sus diferentes ámbitos, es fundamental cómo nos presentamos frente a otras personas y lo que transmitimos en ese intercambio. En un salón de clases, si la propuesta académica y pedagógica del docente parte desde el ideal de que existe una desigualdad de género, será esto lo que reciban las estudiantes y con esta información se visualizarán a sí mismas como portadoras de una carencia, de algo incompleto por el hecho de ser mujeres. Por el contrario, es a través de un reconocimiento implícito en la práctica educativa de la estudiante mujer como una persona de posibilidad y en igualdad de condiciones¹⁶ para realizar el mismo recorrido académico que sus pares varones, que les permite a las estudiantes poder reafirmarse desde la posibilidad.

Nadie puede visualizarse a sí mismo como portador de una carencia o como persona de posibilidad de forma aislada, sino que depende de un otro tanto como ese otro depende de él para reconocerse de una forma u otra. Honneth (2017) utiliza el concepto de Reconocimiento Anticipatorio para dar cuenta de la necesidad de las personas (plural) para que una persona (singular) pueda construir una identidad de sí mismo estable y plena.

¹⁶ En igualdad de condiciones significa aquí, que no hay restricciones o diferencias por ser de un género u otro.

En la práctica docente y en las cuestiones de género, el reconocimiento aparece como central ya que determina que un docente haga un reconocimiento “anticipatorio” actuando ante la suposición de que se trata de estudiantes con potencial, no entendiendo que existan diferencias en cuanto al género de sus estudiantes que obstaculicen sus recorridos educativos. De acuerdo con Honneth (2017) y en este planteo, resulta importante “no hacer ninguna diferencia entre los géneros e incluso contrarrestar, intentando sacar lo mejor de las manifestaciones de los representantes de una minoría” (como se citó en Hernández et al, 2017). Este concepto invita a pensar, entonces, sobre la importancia de que cuando los docentes entran en una clase piensen y transmitan a partir de sus discursos que todos los estudiantes son personas de posibilidad, sin entender diferencias más que las inherentes a todas las personas.

De acuerdo con Massimo Recalcati (2016) la influencia del docente en un salón de clase es decisiva para cualquier estudiante ya que “un buen maestro no es tanto el que sabe (...) sino alguien que sabe llevar y dar la palabra, que sabe cultivar la posibilidad de estar juntos, que sabe hacer existir la cultura (...) que sabe apreciar las diferencias, la singularidad, estimulando la curiosidad de cada uno” (p.122). Esto nos habla de la incommensurable responsabilidad y del necesario compromiso que tiene cada docente en su práctica educativa, una instancia que, orientada desde la inclusión y la igualdad de género, no es solo un lugar de encuentro e intercambio educativo sino también, y más importante aún, de convivencia sana, respeto¹⁷ por todas las personas que eligen allí formarse académicamente.

De esta forma, los y las docentes son actores claves en el ámbito educativo ya que desempeñan un papel fundamental que va más allá de la enseñanza de una

¹⁷ Respetar no es aceptar lo del otro como únicamente válido, sino que tiene que ver con una escucha y tolerancia por lo distinto. Respetar no significa estar de acuerdo sino poseer cierta comprensión hacia el otro que se demuestra con acciones en la interacción.

asignatura y su conocimiento técnico en un área específica. Los docentes son responsables de promover la cultura, legitimar conductas, fomentar en todos los estudiantes, sin importar su género el deseo de formarse y de verse como personas desde la posibilidad. Por sobre todo, es central la reflexión que los docentes hacen sobre la cuestión de género y de cómo se posicionan frente al mundo y muestran este mundo a sus estudiantes, ya que la transmisión de ciertos estereotipos legitimados socialmente generan un clima de desigualdad y de visualización de las personas que los rodean desde ese lugar externamente determinado.

En la práctica docente y en este vínculo docente-estudiante, también entra en juego el concepto de subjetividad, definido “como un modo de ser y estar en el mundo: la piel subjetiva que vive la experiencia de encuentro/desencuentro con los otros que plantea la vida en común (...) como una apuesta colectiva, una co-construcción permanente con múltiples otros” (Bonvillani, 2018, p.2). Este pensamiento está alineado con lo que afirma Vigotsky (1960) cuando plantea que “el desarrollo psicológico del individuo se deriva de su participación en las actividades culturales en las que se desarrolla” (como se citó en Cubero y Martín, 2005).

Tanto en la educación como en todos los entornos culturales, formamos vínculos, nos relacionamos y reaccionamos también a esos entornos afectados por estos vínculos. El vínculo que se genera con las estudiantes, entonces, puede pensarse de dos formas opuestas. Por un lado, como reproductor del orden social al reforzar las cuestiones de desigualdad de género a través de su práctica docente o bien como habilitador de nuevos espacios y tránsitos que permitan a las estudiantes asumirse como seres de posibilidad y propiciando su continuidad educativa.

Monetti (2016) plantea que “el vínculo que se establece entre los estudiantes y el docente tiene un valor fundamental” (p.121) y que esta relación “va a poner en juego

distintos factores que van a posibilitar un vínculo favorecedor u obstaculizador del aprendizaje” (p.6). Si a través del intercambio docente-estudiante se genera una dinámica donde las estudiantes reciben del docente una suerte de aprobación del lugar que ocupan en la institución educativa, entonces las brechas generadas histórica y culturalmente entre hombres y mujeres y que están presentes tanto en docentes como en estudiantes por ser personas sociales, se verá interpelada y rechazada, dando lugar a que la estudiante mujer en la educación se pueda posicionar simplemente como estudiante.

El lenguaje: entre la comunicación transformadora y la instrucción naturalizada.

Indagar acerca del vínculo docente-estudiante a través de la comunicación surge como insumo fundamental de este análisis porque las personas creamos a través de alusiones verbales y no verbales referencias de género para casi todos los aspectos y actividades de nuestra vida en sociedad. De acuerdo con Bourdieu (2000), la comunicación “se presenta a un tiempo, en su estado objetivo, tanto en las cosas (con todas sus partes «sexuadas»), como en el mundo social y, en estado incorporado, en los cuerpos y en los hábitos de sus agentes” (p.21).

La comunicación no solo se materializa en el intercambio de palabras sino también en la forma de expresarse, lo que se dice y lo que no, la crítica y lo ignorado. Según Gergen (2007) “cuando uno habla, simultáneamente se involucra en la construcción del mundo” (p.127). El comunicar es, también, pronunciarse sobre un sinfín de cuestiones que hacen al vínculo con el otro.

En la teoría del aprendizaje social y desarrollo de la personalidad¹⁸, desarrollada por Bandura y Walters (1963) se hace referencia a que, al observar a los otros, las personas adquieren un sinfín de conocimientos, reglas, y habilidades que internalizan, al

¹⁸ Social Learning and Personality Development (Traducción propia).

igual que la utilidad y conveniencia de diversos comportamientos fijándose en modelos y en las consecuencias de su proceder y actuar de acuerdo con lo que creen que se debe esperar como resultado de sus actos. Gran parte de la conducta de las personas, por lo tanto, está motivada y regulada internamente por las reacciones valorativas de sus propios actos, esto es, cada acto incluye entre sus determinantes influencias autoproducidas. De acuerdo con este planteo, entonces, las personas aprenden lo que significa ser masculinos o femeninos¹⁹ a través de la comunicación y la observación, entre otras cosas, los niños observan a los que interactúan con ellos y los imitan, observan a sus madres y padres, a sus amigos, la televisión y otros que están alrededor de ellos. Lo mismo ocurre en los ámbitos de educación, y en el intercambio diario con docentes-estudiantes.

La comunicación que se genera en el vínculo, en la interacción docente-estudiante puede concebirse como beneficiosa o perjudicial para las personas pero nunca neutra, especialmente si tenemos en cuenta que en todas las interacciones media la comunicación y el lenguaje, ambos dinámicos y que, las interpretaciones y representaciones se van modificando en el relacionamiento con otros.

Cuándo el docente hace una propuesta de trabajo en clase, ¿cómo la hace? ¿qué tipo de lenguaje utiliza? ¿utiliza términos inclusivos? ¿Dirige la tarea de modo que incluya a todos los estudiantes por igual? De acuerdo con Bach (2017) “en el ámbito escolar se reproducen y se refuerzan las identidades de género, ya sea a través de los contenidos, el uso del lenguaje y en todas las interacciones que se dan cotidianamente”

¹⁹Se utilizan los términos femenino y masculino, masculinidad y feminidad, entendiendo que dichos “universos simbólicos”, son una sucesión de construcciones y asignaciones sociales de “lo masculino” y “lo femenino” que se realizan sobre hombres y mujeres. En la representación hegemónica, los hombres siempre deben sostener una imagen de seguridad, fortaleza y autonomía. Ser pasivo es vivido como insulto, ya que se cree algo típicamente femenino por su asociación con la docilidad. Pérez De Sierra, I., Quesada, S., Campero, R. (2016) Género y Masculinidades. Miradas y herramientas para la intervención. Flaco Uruguay Programa Género y Cultura

(p.171). En el lenguaje entran “un sinnfin de cuestiones sociales como lo ideológico, las relaciones de poder, los espacios y tiempos” (Fernandez, 2015, p. 249).

El lenguaje “normaliza”, es decir instauro lo normal e hiere aquello que intenta escaparse, y lo hace a partir de términos que excluyen. Gergen (2007) hace una asociación interesante entre el lenguaje y jugar al ajedrez. De acuerdo con el autor, mover las fichas de un tablero de ajedrez es similar a las formas de interacción social, por los efectos que tiene y considerando que nuestras palabras son constituyentes activas de un mundo en continuo intercambio social ya que “dependiendo del lenguaje que uno emplee, otra persona puede admitir la derrota, profesar amor profundo o incluso matar” (p.128). Quizás, resulta algo categórico el uso del último verbo, ya que cuando nos referimos al género y mujeres, mayoritariamente tiene otro peso en cuestiones que se entienden como aún más urgentes pero, la palabra “matar” asociada con el lenguaje y la comunicación aparecen para dar contundencia a algo que es así: transmitir un mensaje plagado de innuendos o hacer silencios en cuestiones relacionadas con el género en un salón de clases, mata. Mata porque no habilita, no potencia, no deja ser ni crecer. Determina que las posibilidades no existen o son lejanas. No alimenta la curiosidad ni las ganas de ser más.

Retomando la frase²⁰ de Gergen (2007) del comienzo de esta última parte, se hace necesario establecer una reflexión que permita a las personas pensarse y pensar a otras personas desde el lenguaje, desde lo que se dice y las consecuencias de eso que se dijo, para reconocer el alcance real de las palabras, entendiendo que el intercambio en el ámbito educativo puede traer una huella que impulse o bien obstaculice los caminos elegidos por estudiantes mujeres.

²⁰ “cuando uno habla, simultáneamente se involucra en la construcción del mundo” (Gergen, 2007, p.127) citado en la página 8 del artículo.

Consideraciones finales

A modo de conclusión y retomando la pregunta del comienzo sobre si los docentes, en sus prácticas y a través de la comunicación que se da en la interacción docente-estudiante, transmiten posturas desiguales sobre el género que puedan sesgar las elecciones educativas de las estudiantes mujeres, como se perciben a sí mismas tanto en lo académico como en su comunidad, y cómo perciben a su género, podemos decir con toda certeza, y luego de poner en diálogo diferentes posturas teóricas, que ningún vínculo pasa desapercibido en las personas, sea este más o menos duradero, continuo o profundo. Los docentes, por tener un rol principal y encontrarse en una situación de autoridad²¹ frente a sus estudiantes, pueden transmitir una infinidad de cuestiones que tienen que ver con el género que pueden llegar a ser apropiadas y normalizadas por estudiantes mujeres, como las opiniones, posturas y formas de apreciar el mundo. Sin lugar a dudas, esto tiene repercusiones en un sinfín de aspectos fundamentales para el desarrollo de las personas, pero cuando nos referimos a estudiantes mujeres, su género y lo educativo puede ser tan determinante como alentar a continuar, determinar tránsitos educativos o bien, llevar a la desvinculación así como una visualización de sí mismas desde lo incompleto, desigual o desde la imposibilidad. Por lo planteado entonces y en estos tiempos de transformaciones curriculares y de grandes cambios educativos que impactan en todos los colectivos, es fundamental tener presente que estos contenidos en la formación y actualización de los docentes no deben ser desatendidos. Nos debemos una profunda reflexión sobre el tipo de educación que se busca propiciar en las próximas generaciones de docentes y de estudiantes con miras a impulsar una

²¹ Entendida aquí como reconocimiento del rol docente. Asimismo, Fanfani (2004) en su artículo Viejas y nuevas formas de autoridad docente plantea que “la autoridad del maestro, no existe como cualidad innata de un individuo, sino que se expresa en una relación” (p. 38).

formación que busque deconstruir y superar las desigualdades de género. La visión de mundo que los docentes traen al aula y sus posturas acerca del género tienen relación con sus experiencias de vida pero también, con su propia formación. Darle herramientas a los docentes para fomentar la igualdad de género e impactar de forma positiva en los recorridos educativos de todos los estudiantes es imperativo si queremos tener aulas más inclusivas. Situándonos en el salón de clases, el gran desafío hoy es la reconversión del vínculo docente-estudiante. Y hablamos de reconversión o renovación porque este vínculo nunca puede ser el mismo que fue, porque la coyuntura educativa y social es otra y el docente debe acompañar, empatizar y transmitir en sus prácticas una visión del mundo donde las mujeres en el ámbito educativo sean estudiantes, no señalando más diferencias en ellas que las que nos hacen diferentes a todas las personas por ser seres únicos e irrepetibles.

Bibliografía

Bach, A. (2017) *Género y Docencia. Reflexiones, experiencias y un testimonio*. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores.

Bandura, A., & Walters, R. H. (1963). *Social learning and personality development*. New York: Rinehart and Winston

Bonvillani, A. (2018) *Hacia una comprensión psicosocial de la producción de las subjetividades*. Desarrollo del Módulo 3: Sociedad, Instituciones y Subjetividad.

- Bourdieu, P. (2000) *La dominación masculina*. Barcelona: Anagrama.
- Cubero Pérez, M., Rubio Martín, D. (2005) *Vigotsky en la psicología contemporánea. Cultura, mente y contexto. Psicología histórico cultural y naturaleza del psiquismo*. Universidad de Sevilla.
- Fernández Caraballo, A. (2015) *La identificación en psicoanálisis. Claves para el estudio de la enseñanza y el aprendizaje*. Ediciones Universitarias, Unidad de Comunicación de la Universidad de la República (ucur).
- García Aguilar, M. (2002) *Un discurso de la ausencia: teoría y crítica literaria feminista*. Gobierno del Estado de Puebla, Secretaría de Cultura. México.
- Gergen K. (2007) *Construccionismo social, aportes para el debate y la práctica*. Bogotá: Ediciones Uniandes.
- Henault, M., Morton, P., Larguía, I. (1974) *Las mujeres dicen basta*. Buenos Aires: Ediciones Nueva Mujer.
- Hernández, F., Herzog I, B., Rebelo Martins, M. (2017) La Educación y la Teoría del Reconocimiento: entrevista a Axel Honneth. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 42, n. 1, p. 395-406.
- Ley General de Educación N° 18.437 (2008). IMPO. Montevideo.
- Monetti, E. (2016) *Prácticas y experiencias significativas para la inclusión: documentación de situaciones educativas potenciadoras de la formación docente inicial y continua*. Bahía Blanca: el autor.
- Recalcati, M. (2016) *La hora de clase. Por una erótica de la enseñanza*. Barcelona: Editorial Anagrama S.A.

Rocha Sánchez, T. (2009) Desarrollo de la Identidad de Género desde una Perspectiva Psico-Socio-Cultural: Un Recorrido Conceptual. *Revista Interamericana de Psicología*. Vol. 43, Num. 2 pp. 250-259