



FLABSO

SEDE ACADÉMICA DE ECUADOR

Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales

Sede – Ecuador

Programa de Políticas Públicas y Gestión

Maestría auspiciada por el Fondo de Solidaridad

**Las interacciones escolares y los estereotipos de
género. Dos estudios de caso**

Autora: Norma Flores Sánchez

QUITO – ECUADOR

2006



FLACSO
SEDE ACADÉMICA DE ECUADOR

Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales

Sede – Ecuador

Programa de Políticas Públicas y Gestión

Maestría auspiciada por el Fondo de Solidaridad

**Las interacciones escolares y los estereotipos de
género. Dos estudios de caso**

Autora: Norma Flores Sánchez

Directora de Tesis: Doctora Geoconda Herrera

Quito, abril 2006

AGRADECIMIENTOS

A mi esposo, mi hija, mi padre, mi madre y mi suegra quienes fueron las personas que me brindaron su apoyo incondicional y el impulso para lograr el objetivo propuesto.

¡MIL GRACIAS!

ÍNDICE

Resumen.....	6
Introducción.....	8
Capítulo I	
La educación y los estereotipos de género: un marco para el análisis.....	10
1. Los estereotipos de género y las interacciones escolares.....	10
2. Las investigaciones sobre los estereotipos de género en las interacciones escolares	
Interacciones docentes – estudiantes.....	12
Lenguaje escolar.....	13
Los juegos infantiles.....	14
Expectativas profesionales.....	15
3. Problema y metodología.....	15
4. Trabajo de campo e instrumentos.....	16
Ficha de observación de clase.....	16
Ficha de observación de los juegos infantiles.....	17
Cuestionario de entrevista semi-estructurada para docentes.....	17
Cuestionario de entrevista semi – estructurada para estudiantes.....	17
Cuestionario de entrevista semi – estructurada para directores de las escuelas...	18
Cuestionario de entrevista semi – estructurada para padres y madres de familia..	18
Cuestionario de entrevista semi – estructurada para especialistas en el tema.....	18
Capítulo II	
Estudios de caso.....	19
1. Escuela Línea Equinoccial.....	19
Las interacciones en el aula.....	19
El lenguaje.....	22
Los juegos infantiles.....	24
Expectativas profesionales de las/os alumnas/os.....	27
2. Escuela Manuel Adrián Navarro.....	30
Las interacciones en el aula.....	31
El lenguaje.....	33
Los juegos infantiles.....	34
Expectativas profesionales de las/os alumnas/os.....	38
3. Análisis comparativo.....	42
Capítulo III	
Políticas de educación y género: algunas recomendaciones.....	47
1. Políticas de educación y equidad de género.....	47

Regulación de los textos escolares.....	49
Reforma Curricular del bachillerato.....	50
Erradicación del delito sexual en el sistema educativo.....	51
2. Recomendaciones.....	53
Bibliografía.....	56
Anexos.....	58
Anexo 1: Instrumentos de recopilación de la información.....	58
Anexo 2: Algunas estadísticas.....	64
Anexo 3: Lista de entrevistados/as.....	65

RESUMEN

En esta tesis se investiga la reproducción de los estereotipos de género en las escuelas primarias Línea Equinoccial y Manuel Adrián Navarro de la provincia de Pichincha. El trabajo se dirigió hacia la observación de las interrelaciones docentes - estudiantes y niños – niñas, que se desarrollaron en las aulas escolares y los patios del recreo. Se recogió información de estas interacciones y del lenguaje allí usado. Así mismo se preguntó por las expectativas profesionales de las/os alumnas/os, a los propios chicos/as, a los padres, madres y a los/as maestros/as.

Los hallazgos de la investigación nos muestran dos situaciones. Por un lado se transmiten y refuerzan los estereotipos de género a través de: la ubicación segregada de los alumnos y las alumnas en el espacio del aula, las actitudes autoritarias demostradas por algunos/as docentes, el lenguaje sexista que excluye y discrimina a las alumnas, los juegos infantiles diferentes que organizan chicos y chicas y que tienden a coincidir con los modelos de lo masculino y lo femenino, del dominio ejercido por los niños en el uso del espacio físico del patio del recreo, de las actitudes dominantes y agresivas demostradas por los alumnos, de varias interacciones niños-niñas que se inclinan a ser inequitativas y discriminatorias, de la segregación ocupacional que realizan algunos/as padres y madres de familia.

Por otro lado se han encontrado varios hechos que muestran el desplazamiento de ciertos estereotipos de género y la existencia de ideas y acciones que tienden a construir la equidad, siendo algunas de ellas: actitudes docentes más democráticas que conllevan a crear interacciones más participativas, la coordinación de juegos mixtos, el dinamismo, la agilidad demostrados por las niñas, del espacio físico más amplio que parece influir en la formación de interacciones incluyentes, las expectativas profesionales de las niñas que quieren llegar a tener un título universitario para ser parte del mundo laboral, los deseos de padres y madres de apoyar a sus hijos/as para que estudien la carrera que elijan y el trabajo orientador de los/as profesores/as para que chicos y chicas se desenvuelvan en cualquier oficio o profesión.

La recomendación más pertinente para el Ministerio de Educación y Culturas conjuntamente con el Consejo Nacional de las Mujeres para lograr un mayor desarrollo de la equidad es que se impulse un proyecto de escuelas coeducativas, ya que esta es la alternativa más viable y eficaz para lograr la igualdad entre los géneros. Hay evidencias en nuestro país a nivel municipal así como en otros países que este proyecto bien aplicado produce resultados a corto, mediano y largo plazo que inciden positivamente en la superación del problema de la reproducción de los estereotipos de género así como en la discriminación.

Introducción

Durante la década de 1990 se introduce en Ecuador estudios orientados a explorar inequidades de género en el campo de la educación. Igualmente se proponen acciones de política para cerrar brechas de género. Los estudios, por lo general, han privilegiado aproximaciones cuantitativas (Reed, 1997; Ponce y Martínez 1990-2004), por lo que resulta importante incorporar una perspectiva cualitativa de las desigualdades de género. En este sentido resulta de interés conocer por ejemplo, al interior de las instituciones escolares el papel que juegan las/os docentes en la transmisión de estereotipos de género así como la incidencia que tienen estos en la visión del mundo y en la elección de una forma de vida de niñas y niños.

Esta tesis busca responder a estas inquietudes y determinar las formas en que se reproducen los estereotipos de género dentro del nivel de educación primaria. Mi objetivo ha sido investigar las interacciones escolares que se produjeron entre docentes y estudiantes, entre niñas y niños para comprender el carácter de las interacciones desplegadas entre los géneros y las formas en que se reproducen los estereotipos de género en el nivel primario. Para el desarrollo del trabajo de campo se escogieron dos escuelas: Línea Equinoccial y Manuel Adrián Navarro, ubicadas en el sector rural y en el sector urbano respectivamente. Las técnicas que se utilizaron en la recolección de la información fueron observaciones en un aula por cada uno de los grados y en los patios de juego, así como varios tipos de entrevistas a docentes, estudiantes, directores, padres y madres de familia y encuestas aplicadas a los/as alumnos/as.

La tesis se desarrolla en tres capítulos: el primer capítulo plantea el problema de investigación, al mismo tiempo que reúne la literatura producida sobre sexismo en la educación y describe la metodología usada en la investigación. Esta propone cuatro aspectos de observación: las interacciones docentes-estudiantes, el lenguaje escolar, las interacciones alumnos-alumnas en los juegos infantiles y las expectativas profesionales por las que se inclinan niños y niñas. En el segundo capítulo se presentan los resultados de la investigación realizada en las escuelas referidas. El análisis de la información se lo detalla a través de los cuatro aspectos observados y a modo de conclusión se realiza un análisis comparativo en el que se establecen las similitudes y diferencias que fueron

encontradas en los dos estudios de caso. En el tercer capítulo se pasa revista a las principales acciones de política diseñadas y parcialmente implementadas con el objetivo de adelantar en la equidad de género en la educación. En este marco y con base a los resultados del estudio se proponen recomendaciones para impulsar el proceso de superación de la discriminación de género existente en el nivel de educación primaria.

CAPÍTULO I

LA EDUCACIÓN Y LOS ESTEREOTIPOS DE GÉNERO: UN MARCO PARA EL ANÁLISIS

Este capítulo aborda los instrumentos conceptuales que sirven para el análisis de los estereotipos de género en las interacciones escolares correspondientes al nivel de educación primaria en el Ecuador. Se sintetizan los estudios realizados sobre el tema con referencia a las interacciones entre docentes y estudiantes, el lenguaje escolar, los juegos infantiles y las expectativas profesionales de niños y niñas. Estos trabajos proveen el marco analítico que aplicaremos en los estudios de caso que presentamos en el capítulo II. A más de ello, se describe el problema de investigación y la metodología desarrollada, así como el trabajo de campo y los instrumentos que se utilizaron para recopilar la información.

1. Los estereotipos de género y las interacciones escolares

Para Bonder (1993) los estereotipos de género constituyen las ideas que ha construido una sociedad sobre los comportamientos que deben tener las personas en relación a su sexo y que son transmitidas de generación en generación. Estas ideas distorsionan la realidad porque se toman como referentes sin que existan evidencias científicas que comprueben su veracidad. Así mismo se usan para justificar y legitimar condiciones de subordinación y desigualdad en que viven las mujeres. Ellas son quienes en América Latina y el Caribe ganan mucho menos por hora que sus pares varones en cualquier tipo de empleo (López, 2001). En el Ecuador según el SIISE¹ solo el 30.5% de la población femenina ocupa un puesto de trabajo (2001) y el 24.8% desempeñan un cargo político (2000).

Robalino, Villarruel e Isch (1992), por su parte, definen como estereotipos a las actitudes, juegos, vestimenta, ocupaciones que una sociedad asume como propias para cada género. Esta designación tiende a limitar las posibilidades de actuación de las personas, encasillándolas en una determinada forma de ver y vivir la realidad. En este

¹ El SIISE es el Sistema Integrado de Indicadores Sociales del Ecuador producido por la Secretaría Técnica del Frente Social.

sentido los estereotipos se convierten en un fenómeno negativo que trae como consecuencia limitaciones en las oportunidades y la construcción de relaciones sociales y de género inequitativas.

Los estereotipos se encuentran enraizados en la sociedad marcando las pautas de comportamiento que se esperan de hombres y mujeres, definiendo los modelos de feminidad y masculinidad. Estos modelos sustentan las relaciones entre los géneros. Según Camacho, Hernández y Naranjo (1998) estas relaciones tienden a caracterizarse por ser excluyentes al establecer espacios, funciones, responsabilidades opuestas y particulares para hombres y mujeres, pero fundamentalmente por ser discriminatorias, porque lo masculino es considerado superior a lo femenino.

Los estereotipos de género se reproducen a través de los procesos de la socialización y la educación. De esta manera son producto de un aprendizaje y pueden modificarse si se toma una actitud crítica de ellos. Las escuelas constituyen una de las instituciones donde niñas y niños aprenden conocimientos y valores. Entre los valores que la escuela enseña están los valores de género que son transmitidos a través de las interacciones escolares.

Las interacciones escolares pueden ser definidas como los nexos que se establecen a través del proceso de enseñanza – aprendizaje entre docentes y estudiantes, entre niñas y niños, dentro de diversos espacios del entorno educativo. Las interacciones escolares permiten a las/os maestras/os formar a sus alumnos/as a través de los conocimientos científicos pero sobre todo con sus actitudes, con sus expresiones corporales, con sus acciones, con sus palabras y pensamientos. Estos procedimientos van moldeando en ellas/os una concepción de sí mismos, de las/os demás, del papel que juegan y de su futuro en la sociedad. Las interacciones escolares incluyen también a los niños y niñas quienes comparten con sus compañeros/as las actividades pedagógicas y la diversión en los juegos infantiles. Mediante estas interacciones construyen experiencias y asimilan valores que van delineando en ellas/os formas de pensar y de actuar. En definitiva a través de las interacciones escolares, se construyen determinadas relaciones de género, formas de ser mujer y hombre y maneras de valorar lo femenino y masculino.

2. Las investigaciones sobre los estereotipos de género en las interacciones escolares.

Interacciones docentes – estudiantes

Las interacciones docentes – estudiantes son una parte significativa de la escuela. Su análisis puede permitir evaluar si una escuela es un lugar donde niñas/os aprenden a valorarse a sí mismos y a valorar a los y las demás, así como, si es un espacio en el que se construyen relaciones de igualdad o relaciones de discriminación entre los géneros.

Las investigaciones en este campo se han desarrollado principalmente en el aula. En este espacio, los niños son el centro de atención de las/os profesoras/es, ya que, se comunican más con ellos: les piden, frecuentemente, que pasen a la pizarra y atienden con más rapidez a sus cuestionamientos. Esto implica que inconscientemente se trata a los chicos como el grupo de mayor importancia. Las niñas suelen pasar desapercibidas al encontrarse como espectadoras y en este escenario aprenden a mantener el silencio y a convertirse en invisibles (Michel, 1987; Rosetti, 1993; Camacho, Hernández y Naranjo, 1998).

La invisibilidad en que están inmersas las niñas provoca que las/os maestras/os las consideren menos capaces y que contribuyan a que ellas interioricen este pensamiento. Este proceso trae como consecuencias que las alumnas tengan poca confianza en sí mismas y una baja autoestima (Bonder, 1998). Este tipo de relaciones puede y debe cambiar. En una investigación se comprobó que las niñas responden al tipo de estímulo que usan los/as docentes. Al hablarles más, incrementaron su participación y al hablarles menos aumentaron su pasividad (Subirats, 1998).

Diversos estudios refieren que las/os profesoras/es consideran más aptos a los niños para actividades técnicas y para el liderazgo. Los definen como agresivos, fuertes, inquietos y transgresores. En cambio, a las niñas se las considera más capaces para actividades prácticas como costura y floristería. Se las define como más tranquilas, pasivas, afectivas, estudiosas, dependientes, prolijas e inseguras (Robalino, Villarruel e Isch, 1992; Bonder, 1997; Lavayen y Rodas, 2000; Sottoli y Elias, 2001).

En conclusión la literatura revela que en las aulas escolares se transmiten y refuerzan estereotipos de género que estructuran pautas de conducta en los/as alumnos/as y que marcarán su accionar durante toda la vida, como veremos más adelante.

Lenguaje escolar

El lenguaje es el mecanismo que utilizamos para comunicarnos y expresar conceptos, valores y visiones de la realidad. Debido a estas características el lenguaje está presente en todas las interacciones que se producen en la escuela. Las investigaciones realizadas en este ámbito muestran que en el aula prima el uso del masculino, el cual se lo concibe como un lenguaje universal (Camacho, Hernández y Naranjo, 1998; Jaramillo, 2001; Bonder, 2003). Al utilizar términos como los alumnos, los niños y los profesores se está excluyendo la presencia y el protagonismo de las niñas y mujeres. Se las está colocando en un segundo plano, porque lo que no se nombra no existe. Para Blat (1994), las personas podemos sentirnos incluidas o excluidas a través de los mensajes que recibimos. Por lo tanto, este tipo de lenguaje masculino hace que las niñas se sientan relegadas. El masculino se utiliza para nombrar a grupos mixtos, grupos formados mayoritariamente por niñas o mujeres, e incluso para grupos donde existe solo un varón (Camacho, Hernández y Naranjo, 1998). Este resultado es consecuencia de que en nuestra cultura se atribuye mayor valoración social a todo lo relacionado con los varones.

Además de ello, algunos términos no tienen los mismos significados. Por ejemplo, hombre público y mujer pública tienen connotaciones muy distintas. La idea de mujer pública tiene una connotación negativa ya que se lo relaciona con la prostitución y denigra a las mujeres. Estos términos son producto de prejuicios sexistas. Se originan en el rol que la sociedad ha impuesto a las mujeres durante generaciones y que reflejan una imagen de ellas relacionadas con el sexo, más no a las capacidades que estas poseen (UNESCO, 1999).

En otros trabajos (Bonder, 1997; Camacho, Hernández y Naranjo, 1998) encontramos en el lenguaje la designación segregada de algunas profesiones que suponen son ejercidas exclusivamente por hombres o por mujeres, lo que conduce a

limitar el número de posibilidades de elección del otro género. Es necesario aclarar sin embargo, que en los últimos años ya se utilizan términos como abogada, arquitecta, ministra, médica.

Las investigaciones realizadas en instituciones educativas demuestran que las/os maestras/os hacen uso de este tipo de lenguaje, un lenguaje sexista que excluye y discrimina a las alumnas.

Los juegos infantiles

En las escuelas los juegos infantiles se desarrollan principalmente en los patios del recreo. Allí niñas y niños se relacionan con más espontaneidad y libertad porque el control docente en este espacio es menor. Las investigaciones en esta área se han centrado en conocer si el uso del espacio del patio por parte de niñas y niños es equitativo y el tipo de juegos que practican unas y otros. Los estudios muestran que el espacio del patio que ocupan los niños es superior al que ocupan las niñas. Los alumnos son quienes se poseionan del patio, en tanto las niñas solo transitan por él u ocupan un espacio muy pequeño (Michel, 1987; Bonder, 1997; Lavayen y Rodas, 2000).

Según Bonder (1997) las/os maestras/os aceptan que los alumnos dominen el espacio del patio del recreo, porque ellos tienen una energía especial que deben descargar. Idea que carece de un sustento científico y que se basa en mitos sobre la sexualidad masculina y que buscan justificar las acciones de los varones, inclusive aquellas cargadas de violencia.

Existe un porcentaje mayor de profesoras/es que consideran natural la existencia de juegos diferentes para niños y niñas, lo que conlleva a que se limiten las oportunidades de diversión de las/os infantes (Robalino, Villarruel e Isch, 1992). Los niños practican juegos activos que requieren más espacio físico, que implican más riesgos y que desarrollan la audacia, la aventura, la independencia. Las niñas, en cambio, tienden a disfrutar con juegos más tranquilos que se practican en espacios reducidos, desarrollando la timidez y la dependencia (Bonder, 2003). En esta medida, los juegos infantiles parecen reiterar prácticas sexistas en las interacciones escolares.

Expectativas profesionales

Las expectativas profesionales se refieren a los gustos y preferencias que niñas y niños manifiestan en relación a las profesiones u ocupaciones por las que pueden optar en el futuro. Rosetti (1993) señala que los intereses vocacionales se gestan en la cultura; en las oportunidades que brindan la familia y la sociedad a cada género. Así por ejemplo, es imposible amar la ciencia si no se la conoce, ni se la practica.

Las orientaciones vocacionales se ven influenciadas por los estereotipos y los roles de género. En una investigación realizada en el Ecuador se determina que tres de cada diez docentes sienten que deben orientar a sus alumnos/as hacia carreras relacionadas con su sexo (Robalino, Villarruel e Isch, 1992). Estas/os maestras/os son los que sugieren que los niños escojan profesiones que les permitan cumplir con su rol de proveedores y a las niñas con profesiones que puedan combinar con sus roles de madres y esposas (Bonder, 1993).

Los atributos como la independencia, la audacia, el riesgo y la aventura, que se estimulan en los niños, pueden llevarlos a elegir carreras que se enmarcan en el pensamiento científico o el éxito empresarial. Las niñas al desarrollar timidez, dependencia y tranquilidad tienden a optar por carreras orientadas con el cuidado de los/as demás (Robalino, Isch y Villarruel, 1992). Algunas investigaciones concluyen que la escuela enseña a los niños que su rol principal para el futuro será el de proveedores y a las niñas que su rol más importante será es de ser madres (Rosetti, 1993; Camacho, Hernández y Naranjo, 1998).

3. Problema y metodología

La literatura presentada lleva a cuestionarse: ¿existe sexismo en la práctica educativa de la escuela primaria en el Ecuador? ¿Qué efectos tiene este sexismo para el futuro de niños y niñas? Estas son algunas de las preguntas que han guiado la presente investigación. Se explora entonces si las relaciones de género que se construyen en las escuelas primarias son o no equitativas. Creemos que los estereotipos de género están arraigados en nuestra cultura al punto de haber sido interiorizados por maestras/os. En las interacciones que construyen en las aulas pueden transmitirlos en forma inconsciente

a sus alumnas/os, facilitando la reproducción de la discriminación de género en el contexto educativo.

En este marco la investigación se propuso observar las interacciones y el lenguaje usado por docentes y estudiantes dentro del aula y en los patios del recreo, para determinar si se transmiten o no los estereotipos de género a través de las prácticas educativas y si éstos inciden en la construcción de las relaciones de género. Para lograr esta meta se confrontaron las interacciones con las expectativas profesionales por las que pueden optar en el futuro las/os estudiantes.

La metodología seguida combina la observación de las actividades pedagógicas en las aulas y de los juegos infantiles, con entrevistas realizadas a directores, docentes, estudiantes, padres y madres de familia, así como especialistas en el tema. El propósito fundamental ha sido recoger información suficiente que permita describir y analizar cómo se transmiten y reproducen los estereotipos de género a través de las interacciones entre docentes y estudiantes, niñas y niños en las escuelas primarias.

La investigación se realizó en la escuela Línea Equinoccial ubicada en la parroquia de Calacalí (área rural) y la escuela Adrián Navarro situada en el Barrio La Luz al norte de la ciudad de Quito (área urbana), considerando que el alumnado fuera mixto, que recibieran financiamiento del Estado y que su área geográfica estuviera ubicada dentro y fuera de la ciudad.

4. Trabajo de campo e instrumentos

El trabajo de campo ha sido fundamental para el logro de los objetivos propuestos. Se desarrolló en un lapso de dos semanas en cada una de las escuelas con la asistencia diaria de la investigadora durante todo el horario escolar. Durante este período se aplicaron una serie de instrumentos de observación y varios tipos de entrevista (ver anexo 1).

Ficha de observación de clase. Instrumento diseñado para registrar la información que se genera en el aula a través de las interacciones docentes – estudiantes, niñas – niños, niñas – niñas y niños – niños. Tiene como objetivo detectar las diferentes maneras de

transmisión y reproducción de los estereotipos de género y las formas de construcción de las relaciones de género.

La observación se realizó en una clase por cada nivel de educación básica; un total de seis clases por escuela. Se asistió y registró dos horas – clase, una hora en días diferentes, aplicándose la ficha de observación de clase, en la que se registró toda la información generada en las interacciones que se construyeron entre el/la docente y los/as estudiantes, así como entre los/as alumnos/as.

Ficha de observación de los juegos infantiles. En este instrumento se registró la información generada durante el período de los recreos. Se detalla el tipo de juego, las/os protagonistas, el espacio físico que ocupan así como las formas en que se relacionan las/os participantes. El objetivo es determinar la incidencia de los estereotipos de género en estas actividades y establecer si se construyen relaciones discriminatorias.

Cuestionario de entrevista semi-estructurada para docentes. Fue aplicado a las/os maestras/os de cada una de las aulas investigadas para conocer sus concepciones de lo que es ser niño y niña, lo que esperan de sus alumnos/as y las múltiples formas en que se relacionan con ellos/as. Esta información ha sido analizada conjuntamente con la recopilada a través de la observación. Las entrevistas se realizaron a cada uno/a de los/as docentes responsables de los niveles de educación básica investigados, previo acuerdo de su tiempo disponible.

Cuestionario de entrevista semi – estructurada para estudiantes. Este instrumento permite conocer la percepción que tienen las/os estudiantes de su relación con maestras/os, con compañeros/as, sus juegos favoritos y el tipo de profesiones que proyectan para su futuro. Estas entrevistas se realizaron a una pareja de estudiantes (un niño y una niña) de cada una de las aulas observadas, elegidos con la colaboración de el/la profesor/a. Además se realizó una encuesta individual a cada estudiante de las aulas observadas para conocer sus preferencias profesionales.

Cuestionario de entrevista semi – estructurada para directores de las escuelas. Esta herramienta permite indagar a nivel macro las distintas relaciones que se establecen entre docentes - estudiantes, niñas y niños en diversos espacios y actividades de la escuela.

Cuestionario de entrevista semi – estructurada para padres y madres de familia.

Los padres y las madres de familia entrevistados/as fueron seleccionados/as al azar con el propósito de conocer qué esperan del centro educativo y las profesiones que les agradaría que sus hijos/as estudiaran. Esta información fue contrastada con la que nos brindaron las/os estudiantes. Las entrevistas a padres y madres de familia, se realizaron en el momento en que estos/as tuvieron que asistir a actividades convocadas por la escuela (la minga escolar y la entrega de las libretas de calificaciones).

Cuestionario de entrevista semi – estructurada para especialistas en el tema. Este instrumento ha permitido conocer los avances de los trabajos investigativos y los proyectos de política que se han implementado en el país para enfrentar el problema de las relaciones discriminatorias en los centros educativos. Las entrevistas realizadas a las especialistas en el tema se desarrollaron antes de ejecutar el trabajo de campo, a fin de tener mayor claridad en los conceptos que se manejan y conocer las políticas que se han aplicado en las escuelas primarias.

CAPÍTULO II

ESTUDIOS DE CASO

Mi interés en este capítulo es analizar cómo actúan los estereotipos de género en las interacciones docentes-estudiantes y alumnos-alumnas en las escuelas primarias Línea Equinoccial y Manuel Adrián Navarro. En estos dos establecimientos se observaron las interrelaciones en el aula y en el patio las cuales se confrontaron con las expectativas profesionales de las/os estudiantes, así como de sus padres, madres y maestros/as.

1. Escuela Línea Equinoccial

La Escuela Fiscal Mixta Línea Equinoccial, se sitúa frente al parque central de la Parroquia Calacalí, provincia de Pichincha, en el perímetro rural. Este establecimiento tiene 79 años de vida. Educa desde segundo hasta séptimo año de educación básica. Cuenta con dos paralelos por año, con jornada matutina. Su horario inicia a las 7:20 a.m. y termina a las 12:20 p.m. El edificio que ocupa es propio. Tiene dos laboratorios: computación y ciencias naturales. La oficina de la dirección sirve también como sala de profesores/as. Posee dos patios: el central, pavimentado y con una cancha de básquet y otro de tierra, donde están los juegos infantiles, la cancha de fútbol y los graderíos.

Tiene catorce maestras y cinco maestros. Alberga a trescientos sesenta y cinco estudiantes: doscientas quince alumnas y ciento cincuenta alumnos, que pertenecen a familias de situación socio-económica baja que viven en el sector.

Las interacciones en el aula

El objetivo es analizar las interacciones docentes – estudiantes para determinar si a través de las actitudes y acciones que generan maestros/as se transmiten y refuerzan los estereotipos de género. El primer elemento objeto de observación fue la ubicación de las/os niñas/os en el espacio del aula con el propósito de analizar si presenta o no influencia en el tipo de interacciones que se construyen a través de las diversas actividades escolares.

En la mayoría de aulas, niñas y niños estuvieron ubicados alternadamente en las diferentes columnas. Sin embargo, se pudo observar un aula en la que los alumnos se ubicaron en las dos columnas de la izquierda y las alumnas en las dos columnas de la derecha. Esta forma de ubicación impidió a la maestra mirar a los dos grupos al mismo tiempo. Además las interacciones que se construyeron fueron protagonizadas por la docente y los niños, quedando las niñas excluidas, como se lo ilustra en el siguiente caso:

Maestra: “¿Quién quiere pasar?”

Alumno: “Yo señorita”.

M: “Pasa adelante y por favor representa el movimiento de traslación de la tierra.”

[El niño representa el movimiento de traslación dando vueltas]

M: “Siéntate por favor. ¿Quién más quiere pasar?”

[Una alumna levanta su brazo. La maestra se encuentra al lado izquierdo observando a los alumnos. No mira a la niña que levantó su brazo. La compañera de banca de la niña que levantó el brazo en un tono de voz bajo expresa: Señorita ella quiere pasar. La maestra tampoco observa a esta alumna]

A: “Yo señorita”.

[Dice un niño]

M: “Pasa por favor”.

(Ficha de observación de clase #11, 20-10-2003)

En este ejemplo se puede detectar que la maestra colocó su atención en los niños. Les permitió participar y les concedió la oportunidad de desarrollarse. Mientras los alumnos desempeñaron el papel principal las alumnas estuvieron en el papel de espectadoras, porque la docente les negó la posibilidad de interactuar con ella, a pesar de su deseo de participar. Actitud que coadyuvó a tener niñas pasivas, calladas y niños activos y expresivos.

Este contraste de pasividad y actividad, de silencio y expresión es el reflejo de la existencia de estereotipos de género que están siendo reforzados por la maestra. Situación que trajo como resultado la construcción de interacciones discriminatorias que perjudicaron a las alumnas.

En las otras aulas el ubicar a las/os alumnas/os alternadamente ayudó a el/la maestro/a a mirar a los dos géneros al mismo tiempo, generando una mayor participación de los/as

estudiantes. En estos casos las interacciones docentes – estudiantes se caracterizaron por ser más democráticas.

El análisis realizado me permite concluir que la forma en que se ubique a las/os alumnas/os en el espacio del aula sí influye en el tipo de interacciones que se construyen entre docentes y estudiantes.

Un segundo elemento de observación fue determinar si la/el maestra/o al realizar preguntas promueve una participación equitativa de niños y niñas en la contestación escrita en la pizarra u oral desde su puesto. En este sentido, se observó que las/os docentes para reforzar el conocimiento científico plantearon preguntas al grupo. Las/os alumnas/os levantaron sus brazos para contestar y el/la profesor/a otorgó en repetidas ocasiones la posibilidad de que chicos y chicas pasen alternadamente a la pizarra y den solución al cuestionamiento realizado².

En otras ocasiones, buscaron que las preguntas sean contestadas oralmente desde el puesto. En el manejo de las/os estudiantes se observaron dos situaciones:

De un lado, casos en los que la/el docente tuvo actitudes autoritarias lo que provocó que sean los niños en su mayoría quienes ante una pregunta, levanten el brazo, pidan la palabra, caminen hacia adelante y logren el permiso para responder o contesten en voz alta, sin tener la autorización para intervenir. En tanto las niñas, estuvieron calladas, escondidas y con temor a contestar. En estos casos, los alumnos lograron captar la atención de la/el maestra/o e imponer su protagonismo, quitándoles el derecho que tienen sus compañeros/as de expresarse y participar. Sin embargo, estos niños tuvieron la oportunidad de desarrollar la expresión oral y la seguridad en sí mismos lo que incidió en un buen desarrollo de su autoestima. Las niñas por su parte, al asumir actitudes pasivas y calladas pasaron desapercibidas. El/la mismo/a maestro/a no interactúa con ellas, sometiéndolas a un proceso de invisibilidad, que generó inseguridad así como una autoestima baja.

De otro lado, se observaron situaciones en las que la/el maestra/o demostró actitudes democráticas. La respuesta fue que las/os alumnas/os levantaron el brazo y pidieron el uso de la palabra. La/el maestra/o concedió el uso de la palabra a niños y niñas indistintamente. Incluso se percató de los/as estudiantes que estuvieron callados/as y buscaron su participación asignándoles el uso de la palabra para que respondiesen a una

² El objetivo de cualquier docente es lograr que todo el grupo aprenda por lo que concientemente busca que un buen número de alumnos/as aplique el conocimiento bajo su supervisión.

pregunta. Les insistían hasta que lograban una respuesta e incluso utilizaron la motivación como se muestra en el siguiente ejemplo registrado en el séptimo año de educación básica durante el desarrollo de una clase de lenguaje:

Maestro: “¿Qué son las palabras graves? A ver Elizabeth. Antes de que contestes quiero que todos le atiendan como a una artista de telenovela.”

[Niños y niñas miran con mucha atención a Elizabeth. Ella se para recta, levanta la voz y contesta con gran seguridad la pregunta]

M: “Muy bien”.

(Ficha de observación de clase #9, 17-10-2003).

La niña se sintió contenta y durante el resto de la clase levantó el brazo frecuentemente para participar. De esta manera se logró despertar el interés y la motivación de la alumna. En estos casos las/os docentes tienden a dar las mismas oportunidades de participación y desarrollo de habilidades a las/os alumnas/os, con lo que las interacciones que se construyeron fueron más dinámicas y se inclinaron hacia la equidad.

Las observaciones realizadas permiten argumentar que varios docentes, a través de ciertas actitudes, tienden a reproducir de manera inconsciente los estereotipos de género y a construir interacciones excluyentes. Sin embargo otros/as profesores/as con actitudes diversas tienden a crear las mismas posibilidades de desarrollo para niños y niñas facilitando la construcción de interacciones incluyentes y por ende más equitativas.

El lenguaje

Mi interés es analizar el lenguaje que se utiliza en las aulas escolares para determinar si lo femenino es explícita o tácitamente nombrado, si este lenguaje incluye o excluye y si es o no un mecanismo más de discriminación. Las/os docentes al interactuar con sus estudiantes hicieron uso del lenguaje para comunicarse con ellos/as, utilizando expresiones como: “apuren amigos”, “vean chicos, los que ya han acabado pasan a la siguiente hoja”, “vamos a trabajar con los compañeros de banca”, “niños apúrense”, “algunos no acaban todavía”. En estas frases lo primero que resalta es el uso del género

masculino, a pesar, de que las/os docentes estuvieron interactuando con niños y niñas. Es así como se evidencia que en la cotidianidad de las aulas, no se nombra a las alumnas. Todo término que se utilice y no nombre explícitamente a las estudiantes es un término sexista, porque está ocultando la presencia e incluso el protagonismo femenino dentro de las aulas y de las instituciones escolares.

Las/os docentes que utilizaron estas frases están reproduciendo los términos usados en la sociedad. En nuestra sociedad se ha enraizado en el subconsciente colectivo la tendencia de relacionar a lo masculino con lo universal y omnímodo. En esta concepción se estima que al decir alumnos se está nombrando a niños y niñas. Sin embargo, es necesario recordar que el lenguaje nos sirve para nombrar la realidad. Por ende lo que no se nombra no existe. Al utilizar el término alumnos estamos excluyendo a las alumnas porque las invisibilizamos. La invisibilización tarde o temprano ocasiona que las alumnas se sientan relegadas y desvalorizadas. En ellas se está formando la idea de que desempeñan un papel secundario dentro y fuera de las aulas. Situación que afecta negativamente su autoestima.

El uso permanente y diario de este tipo de expresiones, hace que se caracterice por ser habitual, normal, al punto de llegar a la naturalización del lenguaje sexista. Lo que conlleva a que las estudiantes acepten este lenguaje e incluso se sientan representadas con él.

Dentro del proceso de enseñanza – aprendizaje que se desarrolló en las aulas escolares, se registró el lenguaje que las/os docentes utilizaron para transmitir el conocimiento científico. Así, durante una clase en el laboratorio de ciencias naturales la profesora manifestó:

“En Ecuador no hay estaciones marcadas **nosotros** nos adaptamos al tiempo” (casete # 3, 21-10-2003).

En el desarrollo de una clase de lenguaje, una pareja de niñas escribió el siguiente cuento:

“Una hormiguita era muy, muy grande, cuando caminaba, la tierra temblaba; la gente al verla se asustaba y corría, por lo que lo que la hormiguita se sentía muy sola y lloraba, nadie la quería y no tenía **amigos**. Un día los **campesinos** se reunieron para matarla, pero al verla tan triste y solitaria, se

conmovieron y entre **todos** construyeron un hueco para que ahí viviera. La hormiguita se sentía feliz porque los **campesinos** la visitaban y la empezaron a querer mucho” (casete # 4, 22-10-2003).

En la construcción del conocimiento científico, como se pudo observar en los ejemplos, nuevamente se hizo uso de términos masculinos, así: “nosotros”, “amigos”, “campesinos”, “todos”. Estos vocablos fueron utilizados por las/os maestras/os y fueron reproducidos por sus alumnos/as. Es así como se forman y transmiten los estereotipos de género que asignan a lo masculino mayor valor y que se encuentran arraigados en nuestra cultura.

En conclusión en las aulas escolares se transmite y refuerza de manera inconsciente e involuntaria la concepción sexista del lenguaje. El aula se ha convertido en un espacio de reproducción cultural de nuestra sociedad permitiendo que dentro de ella se construyan interacciones con un lenguaje excluyente y discriminatorio para las niñas. Sin embargo, hay que resaltar que este lenguaje puede y debe ser reemplazado por otro en el que se incluyan a niños y niñas. Es necesario eliminar todo término sexista lo que solo puede ser logrado actuando de forma consciente y voluntaria.

Los juegos infantiles

Mi interés se centra en observar en el patio el tipo de juegos que organizan las/os alumnas/os, el espacio físico que ocupan y las diferentes formas en que se relacionan, con el propósito de analizar si reflejan los efectos de la interiorización de estereotipos de género y por ende si son un mecanismo de discriminación.

En la escuela Línea Equinoccial durante los recreos, lo primero que se observó es que existe un espacio físico bastante amplio para la recreación infantil. Niñas y niños ocuparon los dos patios, pero en su mayoría jugaron por separado. Existió un reducido porcentaje de alumnas/os que compartieron ciertos juegos. A continuación primero se va a analizar los juegos en los que participaron los niños, luego los juegos en los que participaron las niñas y, finalmente los juegos mixtos.

Un juego en el que participó un buen número de niños es el fútbol. Esta actividad la practicaron en el patio trasero. Ahí existe una cancha destinada para este deporte.

Durante el tiempo que duró el trabajo de campo se organizaban dos partidos al mismo tiempo y en el mismo espacio. Uno dentro del perímetro de la cancha y otro fuera de él, en un espacio más pequeño. Entre estos grupos no se produjeron enfrentamientos o problemas de violencia.

Otro juego en el que participaron los niños fue saltar la soga. Lo hicieron de forma individual, por intervalos y en constante movimiento. Pareciese que tienen poco interés por esta actividad. Quizá la motivación principal para ellos estaba en que en la materia de educación física en ese momento se enseñaba a saltar la soga, por lo que debían practicar para ser evaluados.

Los juegos que captan el interés de los alumnos se caracterizan por el movimiento constante; el despliegue de agilidad y fuerza. En el caso del fútbol, una característica central es la competencia. Todos estos atributos son considerados culturalmente como masculinos, con lo que se puede concluir que los niños han interiorizado los estereotipos de género y lo reflejan en la práctica de este tipo de juegos.

Las niñas por su parte organizaban juegos en grupos pequeños. Uno de esos juegos fue saltar la soga pero a diferencia de los niños, ellas lo hicieron en un solo lugar. Dos niñas batían la soga y una tercera saltaba, turnándose para sostener la soga o saltar. Al tiempo que saltaron la soga entonaban una de dos canciones: “Monja, viuda, soltera, casada, divorciada, enamorada” u “Osito, osito salta la soga. Osito, osito date la vuelta. Osito, osito mira al cielito”.

Otra actividad en la que participaron las niñas fue el juego de las enfermeras. En este juego imaginaban que una niña está herida en la calle. Dos niñas que representaban a las enfermeras se trasladaron hasta el sitio donde se encontraba la niña herida. La tomaron de los brazos y las piernas para llevarla hasta el hospital. Otra de las niñas era la doctora que se encargó de atender y curar a la niña herida. Las alumnas al desempeñar estos papeles exploran el mundo del trabajo. Imaginan ser mujeres profesionales. Buscan compartir y divertirse. Concomitantemente desarrollan la comunicación, la sociabilidad, la cooperación y un espíritu de servicio.

Un juego en el que participaron niñas/os fue el básquet. Lo practicaron en la cancha del patio principal apoyadas/os por su maestra, quien relata:

“Conmigo niños y niñas juegan básquet, el resto de niños que no quieren jugar se van al fútbol” (E4le, 17-10-2003).

En este caso se muestra que el apoyo de una docente se convierte en un estímulo para que niñas y niños compartan la práctica de este deporte. En este sentido parece que las/os maestras/os desempeñan un papel importante en la construcción de interacciones incluyentes donde alumnas y alumnos compartan el esparcimiento.

Otras actividades de las que fueron partícipes las/os niñas/os se desarrollaron en torno a los juegos infantiles como resbaladeras, subibajas, escalera china. Estas/os los utilizaban por intervalos cortos de tiempo. Así mismo se conformaron grupos de conversación que se sentaban en un determinado lugar para observar los juegos que organizaban sus compañeros/as.

Las interacciones entre niñas y niños en los patios durante el recreo tienden a ser respetuosas. Sin embargo, en ciertos casos, los niños buscaron molestar a las niñas. Situación que se ilustra en la siguiente observación:

“Los niños que jugaban a la soga hicieron uso de la cuerda para molestar a las niñas, enlazándolas por la cintura para no dejarlas ir o intentaban hacerlas caer colocando la soga a la altura de sus tobillos. La reacción inmediata de las niñas era gritar e insultar a los niños para que las suelten. Luego de unos instantes de forcejeo, los niños las liberan. Las niñas enfadadas se retiraban del lugar y los niños las quedaban mirando con una sonrisa en los labios que denotaba agrado. Esta actitud dominante demuestra irrespeto por parte de los niños hacia las niñas, porque en ningún caso los niños molestaron a otros niños” (Ficha de observación de los juegos infantiles #5, 15-10-2003).

En el ejemplo anterior se puede encontrar agresividad, autoritarismo, provocación, dominio de los niños hacia las niñas. Estas actitudes son consideradas dentro de la cultura occidental como masculinas. Esto nos lleva a pensar que están presentes en la socialización familiar y que se refuerzan en el ambiente escolar a través de las interacciones entre estudiantes. Estas actitudes son vistas de forma habitual por lo que se han convertido en naturales al punto que docentes y autoridades nada hacen por buscar un cambio de comportamiento en estos alumnos.

Del análisis realizado se puede concluir que existen juegos organizados por los niños y juegos organizados por las niñas que presentan características diferentes que se inclinan a encajar con los modelos de lo masculino y lo femenino. Sin embargo,

debemos resaltar que se esta gestando ciertos cambios en el momento que las/os estudiantes comparten algunos juegos. Además, existe la conciencia de una docente de que niños y niñas pueden jugar juntos y les motiva para que lo hagan. Esta situación podría estar reflejando que algunos estereotipos se pueden estar debilitando para dar paso a actitudes más equitativas.

Expectativas profesionales de las/os alumnas/os

El propósito de esta investigación es conocer las expectativas profesionales por las que pueden optar niñas y niños en un futuro. Estas expectativas son confrontadas con las imágenes que tienen los padres, las madres y las/os docentes sobre el futuro de estos/as chicos/as. Esta exploración permite conocer algunos efectos de los estereotipos de género en la imaginación del futuro de niños y niñas para determinar si tienden a elegir profesiones u ocupaciones que concuerden con el rol de jefe de hogar en el caso de los niños y con los roles de madre y esposa en el caso de las niñas.

Cuadro 1. Escuela Línea Equinoccial: Expectativas profesionales de las/os alumnas/os

CARRERAS UNIVERSITARIAS	Hombres		Mujeres	
	No	%	No	%
Medicina y Veterinaria	3	6,38	17	34,00
Ingeniería y Arquitectura	4	8,51	7	14,00
Pedagogía	3	6,38	7	14,00
Leyes	1	2,13	1	2,00
Artes	2	4,26	1	2,00
Subtotal	13	27,66	33	66,00
CARRERAS TÉCNICAS Y OTRAS	No	%	No	%
Bachilleratos Técnicos	3	6,38	4	8,00
Oficios	17	36,17	6	12,00
Carreras intermedias	0	0,00	2	4,00
Fuerzas Armadas	7	14,89	3	6,00
Deportes	7	14,89	1	2,00
Otras	0	0	1	2,00
Subtotal	34	72,34	17	34,00

Fuente: Encuestas, 2003

El 72.34% de los alumnos encuestados se inclina hacia carreras técnicas y otras cortas. Las áreas de preferencia son los oficios, que representa un 36.17% de los/as encuestados/as, las fuerzas armadas en un 14.89% y los deportes (el fútbol) en un 14.89%. Al parecer, la visión de los estudiantes es incorporarse en pocos años al campo ocupacional y además tener una estabilidad financiera. Quizá la situación económica actual en la que viven les impide elegir carreras universitarias. Sin embargo, estos resultados pueden reflejar la aprehensión del modelo masculino presente en nuestra sociedad. Estos niños desde pequeños han visto a sus padres trabajar y mantener a sus familias, situación que les pudo llevar a percibir que cuando crezcan tendrán que hacer lo mismo.

En cambio, el 66 % de las niñas tienden a preferir carreras universitarias. Los campos que más les agradan son la medicina y la veterinaria en un 34%, las ingenierías y la arquitectura en un 14%, y finalmente la pedagogía en un 14%. Las alumnas se proyectan hacia un elevado nivel de estudios. Aspiran lograr el máximo título dentro del campo de su preferencia. Se muestran más idealistas. Al parecer buscan ser independientes económicamente. Quizá en su ideario han asimilado que la mujer es capaz de incursionar en cualquier campo. Ninguna niña piensa ser solamente ama de casa. Tal vez algunos estereotipos paulatinamente están siendo desplazados y cambiados por ideas que les abren mejores oportunidades.

Los padres tienen las siguientes expectativas profesionales respecto a sus hijos:

“Como padre la abogacía. Ojala con el tiempo a él le guste esa profesión que es muy buena. Esperar el criterio de él, cuando tenga como le digo un criterio formado y él pueda decidir” (E8le, 18-10-2003).

“Que se superen que sean algo en la vida eso ya dependería cuando tenga criterio formado mi hijo a ver que carrera quiere seguir” (E13le, 18-10-2003).

Los papás en relación a las expectativas profesionales de sus hijas esperan:

“Una profesión que sea útil para la sociedad, como el campo pedagógico educacional” (E17le, 18-10-2003).

En estas respuestas podemos ver que existe el deseo de los padres de que sus hijos/as se superen en la vida a través del estudio. Algunos papás quisieran que sus hijos escogiesen profesiones como la abogacía y sus hijas la pedagogía. Para otros cualquier carrera es buena. Sin embargo, puede ser una señal de que los progenitores en su subconsciente están relacionando a niños y niñas con carreras consideradas tradicionalmente como masculinas y femeninas.

Las madres expresaron lo que desearían que sus hijos sean en un futuro:

“Espero que en un futuro sea algo en la vida y si es posible que siga el colegio, la universidad, que espero la señorita nos ayude, nos colabore para que sea un niño de bien, cuando sea grande me gustaría que sea un buen abogado” (E12le, 18-10-2003).

“Espero que mi hijo sepa aprovechar lo que le enseñan por que muchas veces no depende de la escuela sino de la inteligencia de cada niño; a mi hijo le gusta mecánica al gusto de él” (E14le, 18-10-2003).

Las mamás manifestaron sus criterios sobre el futuro que aspiran para sus hijas:

“Sería que pudiera escoger una profesión pero ahora no se sabe que le podría gustar, pero para mí sería bueno que termine el colegio, vaya a la Universidad sea una profesional, una licenciada” (E12le, 18-10-2003).

“Que sean profesionales. La una es muy buena para el estudio y me gustaría que sea secretaria, la otra igual que llegue a ser una profesional” (E15le, 18-10-2003).

Las mamás también desean que sus niñas y niños se superen. Algunas desean que sus hijos/as obtengan un título universitario, mientras otras, aspiran a que culminen con un bachillerato técnico. Así, manifestaron que les gustaría que sus hijos sean abogados, mecánicos y sus hijas secretarias o licenciadas. Nuevamente parece existir una segregación del mundo profesional. Quizá en su estructura mental han agrupado las

profesiones en masculinas o femeninas y tienden a preferir que sus hijos/as se desarrollen en campos adyacentes a su condición de género.

Las/os docentes pueden influir explícita o implícitamente en la elección profesional que hagan sus alumnas/os. Por lo que se les preguntó si guían al niño o a la niña para que opten por una profesión u ocupación. Algunas de sus respuestas fueron:

“Sí se les orienta, enseñándoles las diferentes carreras, por lo general, como aquí tienen economía baja, optan por seguir carreras cortas” (E11e, 21-10-2003).

“Sí siempre se les está preguntando que van a ser de grandes incluso a los padres les influenciarnos un poco para que les preparen para cuando sean grandes” (E21e, 17-10-2003).

“Mi orientación es a que sean responsables, que aprovechen el esfuerzo de los padres que les dan la educación, porque un país educado llega a muchas partes y que si no aprovechan no van a llegar a ningún lado, el nivel de vida de ellos va a ser mejor” (E51e, 16-10-2003)

En general, las/os docentes tienden a coadyuvar para que sus alumnas/os lleguen a ser profesionales en cualquier área; con este propósito les informan las carreras que existen. Así mismo analizan con ellos/as las ventajas de obtener una profesión. Se preocupan por desarrollar en sus alumnos/as el interés por el estudio. Cabe destacar que profesores/as no manifestaron, al menos en forma explícita, que orientan a niños y niñas hacia carreras propias para su sexo. Así como también no les guían hacia una u otra carrera en especial. En este punto se podría decir que nos encontramos en el camino de superar ciertos estereotipos de género. Entre ellos el estereotipo de concebir a unos campos profesionales como masculinos y a otros como femeninos.

2. Escuela Manuel Adrián Navarro

La Escuela Fiscal Mixta Manuel Adrián Navarro se ubica en el barrio La Luz, en el sector norte de la ciudad de Quito, dentro del perímetro urbano. Es una institución que tiene 37 años de existencia. Cuenta con seis años de educación básica. Tiene dos paralelos por año. Trabaja con jornada vespertina: su horario inicia a la 13h00 y termina

a las 18h00. La edificación que ocupa la comparte con otras dos instituciones educativas que funcionan en la mañana y en la noche. Posee un laboratorio de computación, la sala de profesores/as y la oficina de la dirección. Existen dos patios: el central que es pavimentado y posee una cancha de básquet y el otro que es de tierra, sirve como cancha de fútbol. Su personal docente está formado por doce maestras y tres maestros. Educa a un total de trescientos sesenta y cuatro estudiantes, ciento ochenta y dos niños y ciento ochenta y dos niñas. En su mayoría, las/os alumnas/os pertenecen a hogares con situación socio-económica baja. Son hijas e hijos de las empleadas domésticas que trabajan en la zona. En las mañanas las/os estudiantes ayudan a sus madres, padres o se dedican a vender dulces, a lustrar zapatos u otros oficios.

Las interacciones en el aula

Como en el caso anterior el objetivo es observar las interacciones docentes – estudiantes. Así como también realizar un análisis para precisar si a través de ellas se crean y refuerzan estereotipos de género. El primer punto que se explora es si la ubicación de niños y niñas en el espacio del aula, influye en las actitudes que la/el docente tiene con relación a sus alumnas/os. En las aulas observadas las/os estudiantes se sientan alternadamente en las varias columnas de bancas existentes. Esta posición permite interacciones entre estudiantes. Además ayuda a que el/la profesor/a al colocar su mirada en cualquier parte del aula pueda observar a niños y niñas. Esta situación trajo como consecuencia que las interacciones docentes-estudiantes sean democráticas.

Al igual que en la Escuela Línea Equinoccial se presentó un caso en el aula de un maestro, donde los niños se ubicaron en las columnas de la izquierda y las niñas en las columnas de la derecha. Con esta ubicación las interacciones que se construyeron fueron entre el profesor y el grupo de niños. Se observó que el maestro miraba a los pequeños mientras les hablaba. Así también al realizar cuestionamientos se dirigió hacia ellos. Las niñas se mantuvieron en silencio y en pequeños intervalos hablaron en voz baja entre ellas. Esta situación dio como resultado que pocos/as alumnos/as levanten los brazos para responder a las preguntas realizadas por el maestro. En definitiva el ambiente del aula fue poco participativo. Además, este tipo de ubicación impidió al

profesor mirar a niños y niñas al mismo tiempo. Los alumnos al levantar más los brazos, al pedir en voz alta el uso de la palabra, captaron la atención del maestro. Las niñas en estas circunstancias optaron por permanecer calladas sometiéndose inconscientemente a un proceso de invisibilización. Como conclusión se puede decir que la forma en que se ubique a los alumnos y las alumnas en el espacio del aula si presentó influencia en el tipo de actitudes que el/la docente desarrollaron en relación a niños y niñas, así como en el tipo de interacciones que se construyeron entre docentes y estudiantes.

Otro punto de análisis fue observar a el/la profesor/a en el momento que cuestionó a sus estudiantes. El propósito fue investigar si incentivaba a sus alumnos/as a que participen en forma equitativa, respondiendo a las preguntadas planteadas sea en el pizarrón o desde su lugar en forma oral. En esta escuela en varias aulas la/el maestra/o al interrogar al grupo y mirar los brazos de sus estudiantes levantados, permitió que niñas y niños pasen alternadamente a la pizarra a desarrollar su respuesta. A través de esta actividad el/la profesor/a quiso lograr el aprendizaje de sus estudiantes. Situación que generó un grado de conciencia por parte de la/el docente que coadyuvó a que se construyera una participación equitativa de niños y niñas. En cuanto a las preguntas que tuvieron que ser respondidas por los/as alumnos/as en forma oral, se detectó que su participación estuvo en relación directa a las actitudes que mantenía el/la maestro/a. Es así como se presentaron dos situaciones.

La primera, casos en los que la/el docente gritó, reprendió por todo, fue grosera/o y mantuvo algunas otras actitudes autoritarias. El efecto que ocasionó fue que un grupo reducido de alumnos levantaron el brazo frecuentemente para contestar. El resto de niños y niñas se mantuvieron en silencio, demostrando timidez y recelo.

La segunda, casos en los que el/la profesor/a se dirigió al grupo con palabras de cariño, reprendió con respeto a sus estudiantes, se convirtió en amigo/a de sus alumnos/as. El resultado fue, más estudiantes con el brazo levantado, espontáneos, interesados en intervenir, deseosos de que se les dé el uso de la palabra. El ambiente fue mucho más participativo.

Los casos descritos nos permiten concluir que el/la maestro/a con sus actitudes puede contribuir a reforzar los estereotipos de género y permitir que se construyan interacciones inequitativas o apoyar la construcción de un ambiente más democrático

donde las/os estudiantes se sientan parte activa del proceso de enseñanza – aprendizaje y tengan las mismas oportunidades de desarrollo.

El lenguaje

Mi propósito es analizar el lenguaje que se usa en las aulas escolares. Busco conocer si las niñas son nombradas y de qué manera son llamadas. Quiero determinar si el lenguaje es o no un mecanismo de discriminación. En las aulas escolares las/os maestras/os al interactuar con sus alumnas/os utilizaron frases como: “cada cual hace sin mirar al compañero. En la casa no les hace repasar la mamá”, “al niño que no puso el nombre le rebajo dos puntos”, “a ver chicos que les pasó”, “apúrense niños, apúrense chiquitos”, “quiero ver a los inteligentes”, “debemos tratar de ser mejores que los otros compañeros”. En estas frases se puede distinguir que se usó el género masculino para nombrar a niños y niñas. Los alumnos fueron nombrados en forma clara y las alumnas en forma tácita. Esto quiere decir, que se debe suponer que las alumnas están incluidas en las frases que se dijeron. Sin embargo, hay que recordar que el lenguaje sirve para nombrar la realidad. Lo que no se nombra no existe. Por lo tanto al hacer uso de cualquiera de estas expresiones, se está excluyendo a las niñas y se les está invisibilizando. Este tipo de lenguaje al ser usado cotidianamente se convierte en normal y pasa desapercibido. Produciendo efectos negativos: las alumnas asumen la idea de que lo femenino no se nombra porque tiene poca importancia. Además de que ocupan un lugar secundario dentro y fuera de las aulas. Estas ideas una vez que se encuentran en el subconsciente crean sentimientos de inseguridad y baja autoestima. Elementos que se reflejan en la timidez y el silencio en que se desenvuelven las estudiantes.

Una docente como ya se mencionó arriba expresó “en la casa no les hace repasar la mamá”. Frase en la cual se colocó explícitamente la responsabilidad del cuidado de niñas y niños en las madres. Es así como maestras/os reforzaron en las/os alumnas/os las ideas de que la mujer es la cabeza del mundo privado y concomitantemente de que el hombre es la cabeza del mundo público. Transmitiendo los roles de género que se encuentran arraigados en la cultura y que además de esta manera están presentes en las aulas escolares.

El lenguaje, además, fue utilizado por los/as profesores/as para transmitir el conocimiento científico. Una maestra durante una clase de ciencias naturales manifestó:

“Las plantas medicinales nos ayudan cuando estamos **enfermos**. Como por ejemplo la manzanilla, el toronjil. Las plantas alimenticias proporcionan las vitaminas, proteínas y carbohidratos que necesitamos para crecer **sanos** y fuertes. Así tenemos a la cebada, el maíz” (Casete #5 19-01-2004).

Nuevamente se volvió a hacer uso de términos masculinos como “enfermos”, “sanos” para representar a hombres y mujeres. Es decir, otra vez, aparece la concepción que relaciona a lo masculino con lo universal y omnímodo. Sin embargo, hay que recalcar, que no se puede aceptar esta concepción, ya que, el lenguaje es un mecanismo que ayuda a nombrar la realidad y en nuestra sociedad hay niños y niñas, así como mujeres y hombres.

Este tipo de lenguaje es el que se utilizó durante todo el tiempo en que niños y niñas se encontraban en las aulas. Un lenguaje sexista que reforzó los estereotipos de género, que discriminó a las estudiantes y las invisibilizó.

Los juegos infantiles

Se observaron los juegos infantiles con el propósito de analizar las interacciones que se construyen a través de ellos, así como determinar si existe o no dominio del espacio físico del patio por parte de uno de los géneros. El objetivo es llegar a establecer si los juegos infantiles son un mecanismo de refuerzo de los estereotipos de género y consecuentemente un elemento de discriminación.

En la escuela Manuel Adrián Navarro durante los recreos niñas y niños jugaron en los patios, en los pasillos, en los corredores del segundo piso. Todos estos espacios fueron ocupados por la cantidad de alumnos/as que existen en la institución. Se observó a niñas y niños participando en juegos diferentes. El análisis que se presenta, detalla en primera instancia los juegos organizados por los niños y posteriormente los juegos en los que participan las niñas.

El juego preferido de los niños fue el fútbol. Lo practicaron en el patio principal, en el patio trasero, en los pasillos del segundo piso. Demostraron interés, entusiasmo y algarabía. Otro juego en el que participaron fue el de los tastos. Se organizaron en grupos pequeños de cuatro o cinco miembros. El ambiente fue más íntimo. El espacio que ocuparon fue más reducido. Estos juegos que tuvieron bastante aceptación entre los alumnos se caracterizaron por ser competitivos, dinámicos, de rivalidad, de agresividad. Las niñas disfrutaron jugando al básquet. Organizaron los partidos en la cancha del patio principal. Participaron con gran entusiasmo e interés. Deseaban mejorar su técnica para competir en el campeonato organizado por la escuela. Otras formas de diversión fueron escalar los pasamanos y deslizarse por los tubos de las astas de las banderas. Este tipo de juegos permitieron a las alumnas gran movimiento, desplazamiento, desarrollo de fuerza y agilidad. De esta forma se inclinaron hacia nuevas experiencias que les condujo a estar más activas, más dinámicas, más desenvueltas.

Otro juego en el que participaron las niñas, fue el juego de la casita. Cada participante llevó a la escuela juguetes como utensilios de cocina y muñecas. Desempeñaron papeles de mujeres adultas: madres, vecinas, comadres e inventaron historias para divertirse. Esta distracción les ayudó a imaginar y fantasear. Sin embargo, este juego puede ser un reflejo de la asimilación de los estereotipos de género que colocan a las mujeres a la cabeza del mundo doméstico y que las niñas desde ahora buscan explorar.

En cuanto al espacio físico que se destinó para los juegos de las/os estudiantes se detectó que son los niños quienes con sus juegos ocupaban la mayor parte de las instalaciones. Situación por la cual las niñas se vieron replegadas a jugar en los pocos espacios que quedaban.

De lo descrito anteriormente se puede concluir que existió un dominio marcado por parte de los alumnos en la utilización de las instalaciones de la escuela, a través de sus juegos, durante los recreos. Por lo tanto el uso del espacio físico de los patios es inequitativo.

Al detectarse este problema se procedió a entrevistar a las/os docentes para conocer sus opiniones al respecto. Una de ellas expresó:

“Bueno referente a esto, los varones, es un poquito difícil tratarles, son de un carácter bien fuerte, un poquito

dominante, ellos [son] los que tienen que ocupar los espacios de la escuela, eso les hemos hecho reflexionar, pero los niños ya vienen con esa ideología” (E1an, 19-01-2004).

En este criterio la docente asume que por el hecho de ser hombres, los niños son los que deben ocupar el espacio físico de la escuela. Esta idea es el reflejo de los estereotipos de género y al ser transmitida reafirma las actitudes de dominio con las que ya vienen los estudiantes. Es necesario dismantelar estos estereotipos porque niños y niñas tienen derecho a ocupar y compartir el espacio destinado para su recreación.

“Tenemos un grave problema en la escuela el dominio de los niños con la pelota, como las niñas saben que son groseros se hacen a un lado o se van a otro lado, como el patio ocupa toda la cancha a veces toca quitarles la pelota” (E2an, 05-02-2004).

En esta respuesta se evidencia, claramente, que la autoridad de la institución conoce el dominio que ejercen los niños en los patios durante los recreos. Además está consciente de la gravedad del problema y ha intentado de alguna manera darle solución retirándoles la pelota. Sin embargo el problema sigue latente y se agrava más cuando es la causa para que las niñas se arrinconen y organicen juegos que requieren poco espacio.

“Son pocas las niñas que quieren hacer deportes, prefieren estar sentaditas, de pronto por lo que sea mayor el número de niños” (E4an, 06-01-2004).

“Bueno los varones no es que están dominando, si no que a veces las niñas no desean jugar o compartir los espacios físicos, pero para todos tienen su opción tanto la niña como el niño, lo que existe es una cierta separación de juegos (E5an, 04-02-2004).

En estas opiniones se sugiere que son las niñas quienes no desean jugar ni compartir el espacio físico, colocando el peso de la culpa en las alumnas. Así como también

negando la existencia del problema. Contribuyendo de esta forma a reproducir y reforzar la inequidad y por lo tanto la discriminación de género.

Otro elemento que se analizó fue las interacciones que se construyeron entre niños y niñas. Durante el trabajo de campo se pudieron observar algunas interacciones como las siguientes:

“Una niña con un niño, se encontraban pateando la pelota en el pasillo del segundo piso. Llega otro niño y se interpone en el juego. Quita la pelota a la niña. La niña lo corretea con el objetivo que le devuelva la pelota. Ésta lo alcanza, toma el balón y vuelve a jugar con su compañero. Nuevamente el otro niño vuelve, les quita la pelota y se la lleva. Con lo que su compañera y compañero tuvieron que dejar de jugar” (Ficha de observación de juegos infantiles #13, 21-01-2004).

“Un grupo de niñas, se encontraba jugando en el patio a la casita. Tres niños pasan por el sitio con una bomba con agua. Comenzaron a mojar a las niñas. Las estudiantes se mueven de un lado hacia otro, como queriéndose esquivar. Los niños continúan tirándoles agua e impiden que las niñas sigan jugando. Una niña se levanta, camina, las demás le siguen. Los alumnos continúan molestándolas y la estudiante que se levantó primero, con voz fuerte dice ¡ya basta! Los varones se ríen y se retiran del lugar. Las niñas dejaron de jugar” (Ficha de observación de juegos infantiles #16, 24-01-2004).

“Un grupo de varones empaparon con baldes de agua a dos compañeras de aula. Una de las niñas lloró. Sin embargo, ninguno de los protagonistas de esta agresión, ayudó o pidió disculpas a las niñas” (Ficha de observación de juegos infantiles #18, 28-01-2004).

En estas interacciones se encontró agresividad de los niños hacia las niñas. Esta agresividad es muy común en el ambiente escolar al punto que nadie dice ni hace nada. Agresividad que es producto de las actitudes dominantes que demuestran los alumnos que interfieren con los juegos de sus compañeras. Este tipo de actitudes son el resultado de la lucha por tener el control en las interacciones. Así como de los efectos de la socialización escolar que está cargada de estereotipos de género. En este tipo de

interacciones pierden niñas y niños. Sin embargo, son las niñas quienes pierden más porque desde cortas edades aprenden a ser maltratadas y sometidas. Se acostumbran a soportar en silencio vejámenes y violencia.

De los casos descritos se puede concluir que los alumnos y las alumnas organizaron juegos diferentes. Los niños con sus juegos dominaron el uso del espacio físico. En las niñas se observó mayor dinamismo, movimiento, agilidad. Este hecho podría significar que ciertos estereotipos están siendo desplazados y reemplazados con ideas de equidad. En las interacciones alumnos-alumnas fueron los niños quienes tuvieron el control a través de actitudes autoritarias y agresivas que tienden a reforzar los estereotipos de género y a construir interacciones inequitativas y por ende discriminatorias.

Las expectativas profesionales de las/os alumnas/os

La investigación se dirigió a conocer las preferencias y gustos de las/os niñas/os en relación a las posibles profesiones u ocupaciones que podrían desempeñar en el futuro. Estas preferencias son analizadas junto a las imágenes que padres, madres y docentes tienen sobre el futuro profesional de las/os pequeñas/os. La finalidad es determinar si las/os alumnas/os tienden a elegir carreras que les permitan desempeñar el rol de jefes de hogar en el caso de los niños y de esposas y madres en el caso de las niñas. De esta manera se puede establecer si existe o no influencia de los estereotipos de género en este campo.

Cuadro 2. Escuela Manuel Adrián Navarro: expectativas profesionales de las/os alumnas/os

	Hombres		Mujeres	
	No	%	No	%
CARRERAS UNIVERSITARIAS				
Medicina y Veterinaria	5	4,81	14	23,73
Ingeniería y Arquitectura	2	1,92	1	1,69
Pedagogía	1	0,96	11	18,64
Leyes	6	5,77	6	10,17
Artes	0	0,00	8	13,56
Subtotal	14	26,93	40	67,80
CARRERAS TÉCNICAS Y OTRAS CORTAS				
Bachilleratos Técnicos	3	2,88	8	13,56
Oficios	9	8,65	9	15,25
Carreras intermedias	0	0,00	1	1,69
Fuerzas Armadas	14	13,46	0	0,00
Deportes	11	10,58	0	0,00
Otras	1	0,96	1	1,69
Subtotal	38	73,07	19	32,20

Fuente: Encuestas, 2004.

En las preferencias profesionales de los niños se puede advertir la tendencia a elegir carreras cortas. Los campos de mayor predilección son las fuerzas armadas con el 13.46%, los deportes (el fútbol) con el 10.58% y los oficios con el 8.65%. Estas profesiones les van a permitir incorporarse en pocos años al mercado laboral, así como tener una estabilidad económica. Quizá estas elecciones son el resultado de la asimilación de ciertas ideas estereotipadas que les lleva a pensar que en el futuro deberán mantener una familia.

Las niñas como en el caso anterior se inclinan hacia las carreras universitarias, en un 60.80%, siendo las áreas de predilección la medicina y veterinaria en un 23.73% y la pedagogía en un 18.64%. A diferencia de la escuela rural, las niñas de esta escuela toman como tercera posibilidad de ocupación a los oficios en un 15.25%. Como se puede ver las alumnas se muestran más idealistas, aspiran a ser independientes económicamente. La idea de que la mujer solo debe permanecer en su hogar

cumpliendo con el rol de ama de casa está quedando de un lado. Las estudiantes quieren en su futuro ser parte del mundo laboral.

Es necesario destacar, que un mismo número de niños y niñas eligieron los oficios. Este dato podría indicar un mayor peso de la realidad socioeconómica que vive los/as educandos/as sobre los estereotipos de género.

Tal vez, ciertos estereotipos de género relacionados al papel de la mujer en la sociedad están siendo reemplazados con ideas que se inclinan hacia la equidad de género.

Los padres con respecto al futuro profesional que desean para sus hijos nos cuentan:

“A mí me gustaría computación, informática” (E19an, 14-02-2004).

“Una profesión que se pueda ganar la vida de una forma honesta” (E23an, 14-02-2004).

Los papás en relación al futuro vocacional de sus niñas desean:

“Lo que les guste, sí me gustaría que trabajen en computación y que generen alimentos una profesión técnica para que ayuden al campo” (E20an, 14-02-2004).

“Que sean profesionales que aporten al país” (E22an, 14-02-2004).

Los papás anhelan que sus hijos/as se superen, se muestran dispuestos a respetar y apoyar la decisión vocacional que tomen sus pequeños/as. Algunos progenitores expresaron el deseo de que sus niños y niñas se inclinen por áreas técnicas sobre todo en informática. Quizá ven en este campo mayor posibilidad de trabajo y de una mejor remuneración. Es necesario aclarar que los padres de la escuela urbana no hicieron una segregación profesional de niños y niñas como lo hicieron los padres de la escuela rural. Este hecho podría estar expresando que ellos tienen consciencia de que hombres y mujeres tienen las mismas capacidades y que pueden desenvolverse en los mismos campos laborales. Tal vez una nueva concepción sobre los roles de la mujer se esté construyendo en el área urbana. Esta afirmación nos conduce a pensar que algunos estereotipos de género se están desplazando paulatinamente.

Las mamás sobre el futuro vocacional de sus hijos afirman:

“Lo más alto ojala, la situación es muy difícil, ojala acabe el colegio, eso” (E21an, 14-02-2004).

“Ellos sabrán que elijan” (E15an, 14-02-2004).

Las madres en relación al futuro profesional de sus hijas nos dicen:

“Que trabajen en lo que ellas quieran en cualquier actividad” (E7an, 14-02-2004).

Las mamás también se mostraron dispuestas a apoyar a chicas/os en lo que ellas/os elijan. A diferencia de los papás ellas no manifestaron preferencias por ninguna profesión. Sin embargo, una madre limitó las aspiraciones profesionales de su hijo al bachillerato, ya que colocó a su situación económica como un impedimento para poder apoyar a su pequeño para que logre tener un título universitario.

En general durante las entrevistas se pudo evidenciar que madres y padres de esta escuela tienen un claro sentido de pertenencia a una clase de estrato social bajo, que están conscientes de la dura realidad económica que afrontan y que van a tener que enfrentar en el estudio de sus chicos y chicas.

Las/os profesoras/es forman parte de la vida de niños/as. Con su trabajo pueden contribuir en la elección profesional que sus alumnas/os realicen. Por lo tanto les interrogué sobre si guían a sus estudiantes para que en el futuro sean profesionales. Algunas de sus respuestas fueron:

“Yo creo que cada maestro está obligado a orientar a sus alumnos pero no está obligado a que escoja que profesión, el debe en el futuro determinarse o definirse por esa profesión” (E1an, 19-01-2004).

“Yo siempre les digo, después de la escuela van al colegio después a la Universidad, entonces para todo eso ustedes necesitan que sepan esto y este otro pero así una carrera específica no, pero si que ellos tienen que llegar a ser profesionales de lo que les guste, eso si, pero así animarle para que sea profesora o que sea doctora o lo que sea, no, nunca se me ha pasado por la cabeza” (E3an, 27-01-2004).

“Si, es necesario que en la escuela se comience a enrumbar por una carrera que debe seguir el niño como profesión, incentivándole, inculcándole, la razón porque es el momento más indicado en la escuela debe haber esa guía, esa orientación ya en el colegio puede ser demasiado tarde, si desde el principio desde tierna edad, desde la infancia les guiamos vamos a tener buenos profesionales que les guste porque ellos han seleccionado esa carrera no por que nadie les han impuesto nada” (E6an, 19-01-2004).

Las/os maestras/os señalan que es necesaria una orientación vocacional. El propósito es dar a conocer las diferentes profesiones y oficios que existen. Así como también estimular a las/os alumnas/os para que aspiren a ser profesionales. Profesoras/es manifiestan que no orientan a niños/as hacia determinadas carreras. Así como tampoco orientan a niños y niñas a que escojan carreras relacionadas con su sexo. La elección vocacional que realicen será personal. Tomando en cuenta sus gustos y preferencias. De alguna manera se tiende a superar el mito de que existen carreras masculinas y femeninas.

Después del análisis realizado puedo sacar dos conclusiones. La primera ciertos estereotipos de género se están desplazando: las alumnas en su futuro van a ser parte del mundo laboral, aspiran a ser profesionales universitarias o a su vez desempeñarse en algún oficio, hay conciencia de que hombres y mujeres tienen iguales capacidades con lo cual pueden desenvolverse en los mismos campos laborales. Por otro lado existe una clara conciencia de clase por parte de padres y madres que aspiran a que sus hijos e hijas estudien carreras técnicas que les permitan incorporarse en poco tiempo al mercado laboral. Este elemento tiende a tener un mayor peso que los estereotipos de género.

3. Análisis comparativo

Los resultados obtenidos en la investigación de campo realizada en las dos instituciones educativas me permiten realizar un análisis comparativo entre lo urbano y lo rural con el propósito de enriquecer la discusión, resaltando similitudes y diferencias.

Niñas y niños durante las entrevistas y las observaciones mostraron mucha colaboración. Sin embargo, existió la inclinación de las/os chicas/os de la institución

rural a ser más expansivos, mostrando actitudes más abiertas. Esta situación puede ser producto del contexto en que viven, donde las relaciones sociales que se construyen tienden a ser un tanto más comunitarias. En contraste, las/os infantes del establecimiento urbano tienden a mostrarse más reservados/as. Las interacciones que construyeron se inclinaron a ser un tanto rígidas.

En las aulas rurales existe un ambiente con mayor libertad. Este tipo de ambiente trae como consecuencia que las/os estudiantes se desenvuelvan en un buen grado de confianza y naturalidad. Mientras que, en las aulas urbanas el ambiente que se respira tiende a ser más formal. Niñas y niños se muestran más tímidos/os.

El lenguaje que se utiliza en la escuela rural se inclina a ser más cálido y jovial que el lenguaje usado en las aulas urbanas. Este elemento incide en el tipo diferente de interacciones que se protagonizaron en las aulas rurales y urbanas.

El tipo de ubicación de las/os alumnas/os presenta influencia en las dos instituciones escolares. Al ubicar a niños y niñas alternadamente se construye interacciones docentes-estudiantes democráticas. En tanto, si se ubica a las niñas al lado derecho y a los niños hacia el lado izquierdo las interacciones que se construyen tienden a ser inequitativas y discriminatorias.

Es necesario destacar que en la mayoría de las aulas de los dos establecimientos se ubicó alternadamente a niños y niñas en el espacio del aula. Sin embargo, en cada una de estas escuelas se presentó un caso en el que se segregó a los/as alumnos/as en el espacio del aula. En la escuela rural el aula estuvo dirigida por una maestra y el aula de la escuela urbana por un maestro.

En las dos escuelas la mayoría de maestras/os tienen actitudes democráticas y con ellas crean iguales posibilidades de desarrollo para niños y niñas. Las interacciones que se construyen tienden a ser más equitativas. Sin embargo, en cada una de estas instituciones existe un caso en el que la/el maestra/o muestran actitudes autoritarias. Las interacciones construidas se caracterizan por reproducir estereotipos de género y por ser excluyentes.

En las aulas escolares de los dos establecimientos se transmite y refuerza inconsciente e involuntariamente un lenguaje sexista que excluye y discrimina a las niñas.

Niños y niñas de las dos instituciones tienden a organizar juegos diferentes que se inclinan a relacionarse con los modelos de lo masculino y lo femenino. Sin embargo, las

niñas de la escuela urbana se mostraron más dinámicas, activas, ágiles y desenvueltas que las niñas de la escuela rural.

Un aspecto que debo mencionar aunque necesitaría de mayor indagación es la influencia del tamaño del espacio sobre las interacciones que se dan en los juegos infantiles. En efecto, se constató que la escuela rural cuenta con mayor espacio para el esparcimiento infantil. Esto implicó, por ejemplo, que las/os niñas/os puedan organizar todo tipo de juegos observándose la tendencia a un uso más equitativo de los patios del recreo. Al contrario, el espacio existente en la escuela urbana para la diversión estudiantil, era limitado. Consecuentemente en este caso fueron los niños quienes utilizaron la mayor parte del espacio. Mientras que, las niñas tuvieron que arrinconarse a jugar en los pocos espacios que quedaban. El resultado que se obtuvo fue un uso inequitativo de los espacios que se ocuparon durante el período de los recreos.

En la escuela rural existieron juegos en los que participaron niños y niñas. Uno de estos grupos era motivado por su maestra. En la escuela urbana no se encontró esta situación.

Las interacciones niños-niñas en los juegos infantiles son más respetuosas en la escuela rural que en la urbana. En ciertas interacciones se encontraron actitudes de agresividad, autoritarismo y dominio en los alumnos de las dos escuelas. Sin embargo, estas actitudes fueron más marcadas en los niños de la escuela urbana. Por ende la presencia de interacciones inequitativas y discriminatorias fue mayor en este establecimiento.

Los alumnos de las dos instituciones se inclinan hacia las carreras cortas. Los campos de predilección son las fuerzas armadas, el deporte y los oficios. Las niñas presentan la tendencia a elegir carreras universitarias. Los campos más aceptados son la medicina, la veterinaria y la pedagogía.

Tanto los alumnos como las alumnas de la escuela urbana escogen como tercera posibilidad los oficios. En este hecho podría existir un mayor peso de la conciencia de clase que los estereotipos sexuales. Esta situación no se presentó en la institución rural.

Las alumnas de las dos escuelas manifiestan su deseo de formar parte del mercado laboral en su futuro. Este hecho lleva a pensar que los roles que desempeñan las mujeres en la sociedad actual están influyendo en el pensamiento de las niñas que buscan

cambiar la idea de que la mujer solo debe permanecer en su casa cumpliendo con los papeles de madre y esposa.

Padres y madres de la escuela rural manifestaron su deseo de que sus hijos/as lleguen a tener un título universitario, mientras que, los padres y madres de la escuela rural tuvieron la tendencia de limitar las aspiraciones profesionales de sus hijos/as al bachillerato. La razón principal radica en su baja situación económica.

En los papás y mamás de la escuela rural parece existir una tendencia a realizar una segregación ocupacional. Inconscientemente relacionan campos considerados masculinos con los niños y campos considerados femeninos con las niñas. Esta situación no se presentó en la escuela urbana donde papás y mamás manifestaron su deseo de que sus hijos/as incursionen en cualquier campo laboral preferentemente los campos técnicos.

Las/os docentes de las dos escuelas, al menos de forma explícita, no orientan a sus estudiantes hacia carreras relacionadas con su sexo. Su principal deseo es motivar a sus alumnos/as para que sientan gusto por el estudio y lleguen a ser profesionales en el área de su preferencia.

En suma, se puede sacar dos conclusiones generales. Por un lado en las dos escuelas se transmiten y refuerzan estereotipos de género a través de: la ubicación segregada de niños y niñas en el espacio del aula, las actitudes autoritarias mantenidas por docentes, el lenguaje sexista que excluye y discrimina a las alumnas, los juegos infantiles diferentes que organizan niños y niñas y que tienden a coincidir con los modelos de lo masculino y lo femenino, del dominio ejercido por los alumnos en el uso del espacio físico destinado a los recreos, de las actitudes dominantes y agresivas mantenidas por los niños, de algunas interacciones niños-niñas que tienden a ser inequitativas y discriminatorias, de la segregación ocupacional realizada por algunos/as padres y madres.

Por otro lado se han detectado indicios del debilitamiento de ciertos estereotipos y la presencia de ideas y acciones que se inclinan hacia la equidad, tales como: actitudes docentes más democráticas que coadyuvan a construir interacciones más participativas, la organización de juegos mixtos, el dinamismo y la agilidad demostrados por las niñas, del espacio físico más amplio que parece facilitar la formación de interacciones incluyentes, las expectativas profesionales de las niñas que buscan obtener títulos

universitarios o tener un oficio que les permita ser parte del mercado laboral, los deseos de padres, madres y docentes de que niños/as sean profesionales en cualquier área.