



Entreciencias: diálogos en la Sociedad  
del Conocimiento

E-ISSN: 2007-8064

entreciencias@enes.unam.mx

Universidad Nacional Autónoma de  
México  
México

García Villanueva, Jorge; Hernández Ramírez, Claudia Ivonne  
La formación del profesorado de nivel preescolar: un campo que excluye a los hombres  
en la ciudad de México  
Entreciencias: diálogos en la Sociedad del Conocimiento, vol. 3, núm. 7, agosto, 2015,  
pp. 241-251  
Universidad Nacional Autónoma de México  
León, México

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=457644945009>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica  
Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal  
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

## La formación del profesorado de nivel preescolar: un campo que excluye a los hombres en la ciudad de México

### Teacher training preschool: a field that excludes men in Mexico City

Recibido: 27 de mayo de 2015; aceptado: 17 de julio de 2015

Jorge García Villanueva<sup>\*1</sup>, Claudia Ivonne Hernández Ramírez<sup>\*\*2</sup>

<sup>\*</sup>Universidad Pedagógica Nacional, <sup>\*\*</sup>Secretaría de Educación Pública

#### Resumen

En la presente investigación se analizó la percepción del profesorado y alumnado de una escuela de nivel superior en relación con la formación del personal docente, desde una perspectiva de género. Se aplicó metodología de tipo cualitativo, con un enfoque descriptivo. Mediante entrevistas semiestructuradas, se abordó temas que evidenciaran las posibles causas de la escasa población masculina en la formación profesional docente en nivel preescolar, y otras interrogantes enfocadas a las diferencias de género en la formación del profesorado, desempeño de mujeres y hombres en educación preescolar y la perspectiva que se tiene acerca de la mayoritaria población femenina en esa institución. Los hallazgos revelaron que la ideología imperante entre la comunidad que participa, guarda relación con los pensamientos y esquemas culturales de una sociedad que se ha encargado de infiltrar de generación en generación una identidad que determina las expectativas académicas y laborales en razón del género de las personas, con lo cual se ha conformado espacios simbólicamente sexistas en la formación y ejercicio profesionales.

*Palabras clave:* Sexismo, educación preescolar, formación del profesorado, estereotipos de género, feminización de la enseñanza.

#### Abstract

In this research, the perceptions of university teachers and students are analyzed in relation to teacher training from the gender perspective. A Qualitative method was employed with a descriptive approach using semi-structured interviews. Some of the topics yield from these interviews were analyzed in order to discover possible causes of: very little male population in that school, gender differences in teacher training, performance of women and men in preschool education and what were the perspective that they have about the majority female population in that institution. The findings revealed that the prevailing ideology among the participating community relates to the thoughts and cultural patterns of a society that has been commissioned to infiltrate from generation to generation an identity that determines the academic and job expectations based on sex of individuals; thereby symbolically gender have shaped spaces vocational training and exercise.

*Keywords:* Sexism, preschool education, teacher training, gender stereotypes, feminization of teaching.

1 Doctor en Psicología por la Facultad de Psicología de la UNAM, profesor titular definitivo en la UPN Ajusco. Es especialista en estudios de género en tópicos relativos a juventud, identidad, masculinidad, violencia y formación profesional. Es responsable de la Especialidad de Género en Educación, de la Universidad Pedagógica Nacional. Desde 2011 es miembro del Sistema Nacional de Investigadores (SNI) del Conacyt. Recibió mención especial del Premio Nacional Silvia Macotela por la dirección de la mejor tesis de licenciatura en psicología educativa. En 2001 fue distinguido con la medalla "Gabino Barreda" al mérito universitario. Es miembro titular de la Sociedad Mexicana de Psicología (2004), del Colegio Mexicano de Profesionistas de la Psicología (2008) y de la Academia Mexicana de Estudios de Género de los Hombres (2009). Correo electrónico: jvillanueva@upn.mx

2 Licenciada en Psicología Educativa y Especialista de Género en Educación por parte de la Universidad Pedagógica Nacional. Actualmente, se desempeña como maestra, psicóloga y orientadora para Educación Especial. Ha sido asesora psicopedagógica en programas de desarrollo de competencias en alumnado de bajo rendimiento escolar y alfabetización académica, además, ha brindado tutoría a tesis de nivel licenciatura. También ha colaborado en campañas de asesoramiento, acompañamiento y apoyo a personas en situaciones de riesgo. Correo electrónico: cívoneramirez@hotmail.com

## **UN LÚGUBRE DESTINO: LA EDUCACIÓN DE UNA ÉPOCA, ENSEÑANZA DIFERENCIADA PARA MUJERES Y PARA HOMBRES**

Desde muy temprana edad, las madres y los padres de familia se encargan de transmitir e inculcar en sus descendientes los primeros valores, costumbres, tradiciones, creencias, afectos, modos de ser, pensar y actuar; estas formas de aprendizaje definen un determinado comportamiento, el cual permitirá a los infantes aprender a qué rol pertenecen, cómo son las relaciones de género entre los sexos, qué actividades son propias para cada uno a partir de su sexo (García, 2005).

Durante siglos, en las sociedades más diversas, los hombres y las mujeres han adquirido, por efecto de circunstancias sociales y culturales, una personalidad psicosexual que los diferencia y que se manifiesta en una supuesta superioridad del género masculino sobre el femenino; desigualdad que, lejos de ser efecto de las características biológicas, se fundamenta en un sistema de valores sancionado socialmente (Yurén, 2003).

Al respecto, Gonzalbo (2003) menciona que la religión fue un componente fundamental en la vida colonial: los hombres y las mujeres lo vivieron en forma diferente. La educación de las mujeres estuvo regida, primordialmente, por los principios morales sancionados por la Iglesia; esta educación se entendía como la conducción a un adiestramiento, condicionado y subordinación ante los intereses masculinos orientados por la ideología patriarcal. La finalidad de que las mujeres se instruyeran sirvió como el soporte legitimador de lo que se consideraba “cultura doméstica adecuada” para estas y así poder celebrar su magnífico destino: el matrimonio y la maternidad (Ballarín, 2006).

Yurén (1987) menciona que desde la infancia las mujeres reciben el mensaje del rol que les corresponde en el sistema patriarcal, esto es, como esposa sumisa, madre abnegada y trabajadora y que, a su vez, debe permanecer a la sombra de algún varón, desplazando su necesidad de autonomía y libertad a obediencia, e incluso la necesidad de socialización a las diferencias entre lo femenino y masculino.

Esto ha supuesto, como lo indican Díez, Terrón y Anguita (2005) la consolidación de una concepción de las personas y de la sociedad en general en función del género. Es decir, se ha provocado una división del traba-

jo, una separación de los espacios, unas determinadas expectativas sobre habilidades, capacidades, destrezas, etcétera, de acuerdo con la construcción social que se realiza a partir de la pertenencia a un sexo u otro. Además, configura la vida, la de cada una de las mujeres y de cada uno de los hombres, determinando sus preferencias, temores, decisiones, ilusiones y sueños; también sus habilidades y capacidades. De cierta forma, esto constriñe una determinada imagen que a través del devenir histórico se ha convertido en una segunda piel para las personas.

## **LA JAULA DE LA DOMINACIÓN MASCULINA: GÉNERO Y EDUCACIÓN, UNA MIRADA QUE CONSTRIÑE LOS CUERPOS FEMENINOS Y MASCULINOS EN MOLDES EDUCATIVOS**

El género, desde la visión de Scott (1996) reposa sobre una conexión integral de dos proposiciones, esto es, como un elemento constitutivo de las relaciones sociales basadas en las diferencias que distinguen los sexos y como una forma primaria de las relaciones significantes de poder. Además, comprende cuatro elementos interrelacionados entre sí: los símbolos culturalmente disponibles que evocan las diferencias entre los géneros, los conceptos normativos, las instituciones y organizaciones sociales y la identidad subjetiva formada a través del proceso de diferenciación y distinción entre mujeres y hombres (Calixto, 2008).

Matud *et al.* (2002) consideran que el género no es una característica estable de las personas, sino un sistema institucionalizado de prácticas sociales, que refleja cada cultura en un tiempo concreto y establece normas acerca de cómo deben comportarse mujeres y hombres.

Las profesiones, así como los trabajos, regularmente suelen marcar la diferencia de acuerdo con las características sexuales, e incluso algunas que se relacionan con la carencia de cualidades físicas, intelectuales, emocionales y destrezas físicas según al género de pertenencia. Lagarde (1990) menciona que los trabajos han sido atribuidos socialmente de acuerdo con el sexo, sin embargo, desde el punto de vista feminista, el trabajo parte de las cualidades determinadas de los individuos y grupos sociales que forman parte de un conjunto de actividades, capacidades, destrezas, conocimiento, sabiduría, relaciones sociales, normas, concepciones y creencias

que realizan las personas para vivir.

La docencia fue la mejor opción de empleo para las mujeres, a pesar de que sólo podían trabajar en los primeros grados y con infantes menores. Les era negado el acceso a niveles escolares más elevados o cargos relacionados con el manejo de alguna dirección o supervisión. No obstante, entre ellas hacían una división de clases, debido a que el profesorado de clase obrera sólo se dedicaba a impartir la enseñanza para ese sector de la población y las maestras consideradas de clase media hacían lo mismo con la población estudiantil, es por ello que, la enseñanza y el aprendizaje eran muy distintos según la clase social a la que pertenecieran (Apple 1989).

Para 1923, Apple (1989) hace mención de que el contrato que era ofrecido a las docentes debía cubrir una serie de características que las futuras maestras tenían que poseer para convertirse en buenas maestras de la época: debían ser recatadas, obedientes, sumisas, serviciales y sobre todo solteras, debido a que las casadas no podían contar con el empleo, por la encomienda de otras tareas. Es de esta manera que las mujeres iniciaron su labor como profesoras.

La conformación de la identidad como educadoras forma parte de la representación social de la maternidad, porque se hace hincapié en la necesidad de que el alumnado sea atendido por mujeres, en razón de que en ellas se encuentra de manera innata el instinto materno. Y esta conexión histórica entre el trabajo docente y la ideología androcéntrica ha definido que la enseñanza es una extensión de las labores realizadas por las mujeres en el espacio doméstico, por lo que sólo se requiere la inclinación maternal, atención y crianza (Díez, Terrón y Anguita, 2005).

Por otra parte, las madres y los padres de familia mantienen una visión basada en prejuicios respecto a la posibilidad de que los varones ejerzan el papel de educador en preescolar, porque consideran que es una profesión altamente femenina y está centrada en el cuidado, protección, servicio, además de que da continuidad a las tareas de maternidad y esa es la garantía de amor incondicional, porque las educadoras son lindas, buenas y asexuadas. En el caso de los hombres, la labor los ubica en un personaje con inclinaciones o tendencias homosexuales, lo cual se relaciona con perversiones sexuales en contra de la infancia, por lo tanto, se exige mantener cierta distancia y no fungir como docentes de

este nivel para tranquilidad de las familias (Valenzuela *et al.*, 2002).

Cabe mencionar que la presencia de los hombres en un espacio laboral como la educación preescolar aumentaría la diversidad del profesorado dentro de la institución; la presencia varonil serviría de ejemplo para otros hombres con ideas diferentes, en especial para los jóvenes que se encuentran terminando su bachillerato y que pudieran contemplar la opción de la licenciatura en Educación Preescolar (Barrio, 2005).

La finalidad es crear un cambio cultural introduciendo hombres tanto en la plantilla docente del nivel preescolar como convocar a más varones a estudiar para estos niveles de enseñanza; crecer y aprender ante la diversidad también permitirá y contribuirá a romper distintas prácticas, discursos y representaciones sociales que se han fabricado para designar lo que debe ser apropiado para las mujeres y para los hombres en función de su sexo: lo que se intenta transformar es la construcción simbólica denominada “género” (Lamas, 2003).

## MÉTODO

En la presente investigación se utilizó una metodología de corte cualitativo, con un enfoque descriptivo. El instrumento empleado fue una guía de entrevista que se conformó por 15 reactivos dirigidos al profesorado y 14 preguntas enfocadas para las alumnas. Los ítems abarcaron áreas como: datos personales, experiencia laboral, semestre, evidencia de las posibles causas de la escasa población masculina en la formación profesional docente en nivel preescolar, y otras interrogantes enfocadas a las diferencias de género en la formación de docentes, desempeño de mujeres y hombres en educación preescolar y la percepción que se tiene acerca de la mayoritaria población femenina en la Escuela Nacional para Maestras de Jardín de Niños.

La técnica empleada fue una entrevista de investigación cualitativa; la finalidad de esta implicó explorar las opiniones que los sujetos proporcionaron conforme a su visión, opinión y experiencias, en razón de comprender el significado de lo manifestado a través de sus discursos.

Para la selección de participantes, se pretendió que fueran casos representativos de la población que se investigó (Kerlinger y Lee, 2002). Los participantes fueron 3

docentes; 2 mujeres cuyas edades eran de 52 y 29 años, 1 hombre de 34 años; 3 estudiantes mujeres, 2 con 21 años de edad y 1 de 20 años, la cual era población activa de la Escuela Nacional para Maestras de Jardín de Niños.

Originalmente el trabajo de campo se realizó con 5 docentes, siendo 1 maestro —que por disposición de tiempo ya no pudo colaborar para la investigación— y con 5 alumnos, que por similitud de respuestas en la mayoría de preguntas se redujo el número de participantes. La selección sólo se avocó a la aportación de información diferente para el análisis, esta situación se considera como un criterio de validez y confiabilidad en la investigación. Según Morse, Barret y Mayan (citados en Castillo, 2010) la saturación de información se observa cuando esta es similar y las entrevistas ya no indican algo diferente.

La tarea indagatoria se llevó a cabo en la Escuela Nacional para Maestras de Jardín de Niños (ENMJN), institución encargada de formar docentes en educación preescolar, la cual se encuentra adscrita a la Secretaría de Educación Pública. Su ubicación está en la delegación Álvaro Obregón, en el Distrito Federal, ciudad de México.

Las personas participantes son nombradas mediante un seudónimo, con la finalidad de mantener su identidad en carácter confidencial.

## OBJETIVOS

### Objetivo general

Analizar la percepción de la formación del profesorado en la Escuela Nacional para Maestras de Jardín de Niños con perspectiva de género.

### Objetivos específicos

Conocer los motivos por los cuales en la formación del profesorado a nivel preescolar en la Escuela Nacional para Maestras de Jardín de Niños la presencia de hombres es casi nula.

Averiguar si existen prácticas institucionales formales e informales que eviten el ingreso y la permanencia de hombres en la formación docente a nivel preescolar.

Describir la percepción del profesorado sobre la presencia mayoritaria de población femenina entre el estudiantado de nivel preescolar.

Describir la percepción del alumnado sobre la pre-

sencia mayoritaria de mujeres estudiantes en la Escuela Nacional para Maestras de Jardín de Niños.

## ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS DATOS

Para el análisis de los datos y la discusión de los mismos, el parámetro de comparación de respuestas se efectuó mediante los objetivos planteados en la investigación en correspondencia con las preguntas expuestas en la guía de entrevista.

A continuación, el análisis de los datos aparecerá expuesto por un enunciado genérico que permitirá la comprensión de la información recabada.

### Poca presencia de hombres en la formación docente a nivel preescolar

En las respuestas de los participantes se encontró contraste de argumentos referente a la escasa presencia de población masculina en la institución, con la tendencia de mirar que la participación de hombres en el terreno educativo implica oportunidades diferentes en este ámbito, debido a que brinda una mayor apertura en valores que se inclinan en fortalecer la figura masculina vinculada a una imagen paterna positiva. Este aspecto se analizó en función de considerar efectos positivos y negativos de la docencia masculina.

- Qué bueno que ya se está dando esa oportunidad a los varones, yo creo que debe considerarse.
- La imagen varonil para los niños es fundamental, ya que muchos carecen de la presencia del padre.

—Sofía (52 años, 28 años de servicio, viuda).

- Es importante la imagen masculina para interactuar con el ser humano, como formación de una sociedad en la que vivimos.
- Esa presencia del hombre en preescolar fortalecería demasiado la educación.

—Gabriela (29 años, 2 años de servicio, soltera).

- Les van a ayudar mucho a estos niñitos que

no tienen esa figura masculina en su casa.

–Karina (21 años, estudiante de cuarto semestre, soltera).

- Es muy probable que se deba a la misma falta de interés sobre esta carrera ya que es bien sabido que puede haber poco desarrollo profesional para los hombres al concluir sus estudios.

–Carlos (34 años, 1 año 4 meses de servicio, soltero).

- Desgraciadamente vivimos en un país machista en donde el ser educador es una forma de ser gay porque después de esto también están las burlas de los amigos, las críticas de la familia y las señalizaciones para los que no están de acuerdo y están educados a la antigua.
- Se debe empezar desde cambiar el nombre de la institución para evitar el excluir a los hombres con la frase “Escuela Normal para Maestras de Jardín de Niños”.

–Fernanda (21 años, estudiante de segundo semestre, soltera).

- Es deficiencia para la educación porque no se da la oportunidad a los hombres, todo es parte del poco interés que tienen los hombres.
- No se ha preparado la gente para que permitan que los niños estén al cuidado de un hombre.

–Frida (20 años, estudiante de sexto semestre, soltera).

- Muchos decían que era por lo maternal.

–Karina (21 años, estudiante de cuarto semestre, soltera).

Las respuestas de las personas entrevistadas reflejan una realidad que conlleva a darle distintas interpretaciones a la escasa participación masculina en la formación docente a nivel preescolar. Algunos argumentos ubican que la presencia masculina en la escuela sería

una representación simbólica que implicaría que los hombres ejercieran el rol de un padre. Tal es el caso de Sofía, que considera importante que exista apertura para los estudiantes y no encuentra inconveniente en que se trabaje con varones, sólo que los hombres los ve como padres sustitutos y no los sitúa como educadores. Por su parte, Karina concuerda con ese argumento al ver en los profesores una figura masculina que funja como un papá. Además, comenta que la escasa presencia de varones en este terreno se debe al carácter maternal de la profesión: denota un supuesto erróneo al explicar que la incorporación de las mujeres a la enseñanza se debe a su vocación maternal, cuestión que no compete a los varones (Ballarín, citada en Díez, Terrón y Anguita, 2005).

Gabriela mantiene una visión binaria de la realidad al seguir considerando al hombre como el único ser poseedor de razón y sabiduría; toma como un aspecto positivo el que incursionen los hombres en este ámbito educativo.

Frida refiere que la sociedad no se encuentra preparada para enfrentar ese tipo de cambios en la plantilla docente. Este estereotipo se encuentra arraigado y es difícil de erradicar de las prácticas cotidianas, de la visión del mundo y de la realidad. La situación actual da cuenta de una perpetuación de imágenes distorsionadas del papel de las mujeres y de los hombres, que siguen marcando roles establecidos en donde el terreno doméstico y privado se le atribuye a las mujeres y el ámbito público es lugar perteneciente para los hombres.

Carlos señala que la escasa población masculina puede deberse a que existen pocas posibilidades de desarrollo profesional para los hombres, porque la difusión y promoción de las licenciaturas se inclinan exclusivamente al sector femenino. Además, Fernanda considera que la ideología del país no ayuda para brindar la oportunidad a la población masculina de incursionar como educador de educación preescolar.

Detecta otra dificultad en el nombre de la escuela; considera que el sesgo androcéntrico aparece en el lenguaje, esto es, se le atribuye un genérico que encierra de forma enfática el sector femenino; es necesario el uso de un lenguaje inclusivo para evitar esa confusión.

### Diferencias de género en la formación de docentes en preescolar

Los roles de sexo marcan la división del trabajo; según Ala-

rio y García (1997) a los hombres les es atribuido el ámbito público y a las mujeres les corresponde el ámbito doméstico y con ello la crianza de las hijas y de los hijos, perpetuándose además la tradición y las costumbres familiares heredadas de lo cual emana la desconfianza y el temor de otorgar el cargo de la docencia en preescolar a los hombres por el riesgo que implica su presencia, relacionada al abuso sexual del que pueden ser objeto los infantes.

- Ahorita, hay mucho prejuicio por parte de los padres de cómo su hijo va a estudiar para educador y no se dedica preferentemente a la milicia o a otra carrera acorde con su género.

—Sofía (52 años, 28 años, viuda).

- Todo recae en la decisión que cada alumno toma y en su forma de vida que desea para un futuro.

—Carlos (34 años, 1 año 4 meses, soltero).

- Así como puede haber abuso de un hombre hacia una niña puede ser al contrario, desgraciadamente aún no estamos abiertos a los cambios.
- La carrera va dirigida más hacia las mujeres, esto es totalmente ocasionado por la misma cultura.

—Gabriela (29 años, 2 años de servicio, soltera).

- Esta exclusión se da de forma directa o indirecta, como en el caso del nombre de esta institución.

—Fernanda (21 años, estudiante de segundo semestre, soltera).

- Le hicieron mucha fiesta a un alumno titulado, y algunas estudiantes estaban en desacuerdo porque decíamos que todos éramos iguales, pero por ser hombre y el primero que salió con título le hicieron grandes festejos.

—Karina (21 años, estudiante de cuarto semestre, soltera).

Sofía argumenta que los prejuicios siguen dominando el pensamiento de las personas al considerar que hay profesiones específicas según el sexo. Sin darse cuenta, el papel o rol de género se forma con el conjunto de normas y prescripciones que dictan la sociedad y la cultura sobre el comportamiento femenino o masculino.

Gabriela hace mención a que la carrera se dirige a las mujeres por una cuestión de índole cultural, esto es, desde una ideología androcéntrica. Se piensa que las mujeres son de naturaleza fina y educada, por ello, hay ciertos trabajos no aptos de realización. Ellas sólo deben de cumplir con el deber sagrado de velar por la crianza: son las reinas del hogar porque es el lugar al que pertenecen y gobiernan al marido obedeciéndolo. Un largo proceso de condicionamiento que abarca muchas generaciones de mujeres contribuye a la reproducción de ese papel y de esas normas, las cuales sólo se refuncionalizan en relación con el progreso de las fuerzas productivas y la modificación de los patrones culturales (Yurén, 2003).

Carlos denota que depende de la elección que se haga para efectuar cualquier labor. Fernanda refuerza el argumento, antes mencionado, de que la exclusión de la población masculina se debe en buena parte al nombre de la institución.

Por otro lado, es interesante la reacción manifestada por Karina al enfrentarse a una población que continua reforzando las diferencias entre las personas por cuestión de género.

Es importante destacar que el origen del modelo de maestra es consecuencia de un discurso masculino que pretende vincular y relacionar la profesión con la maternidad. El modelo que se construye para las maestras, según Rodríguez (2004) tiene que ver con los supuestos tradicionales sobre lo que significa ser mujer, porque no puede ser de otra forma.

### Desempeño de las mujeres en educación preescolar

- Sea hombre o mujer, es una maravilla que exista esta carrera sobre todo porque es la base fundamental para el futuro de cualquier chico.

—Sofía (52 años, 28 años de servicio, viuda).

- Depende mucho de la persona, se pone en

juego muchas cosas, porque en verdad hay gente comprometida que trata de hacer bien su trabajo; tiene que ver el gusto por lo que hace, así como hay buenos elementos, puede haber malos.

—Carlos (34 años, 1 año 4 meses de servicio, soltero).

- Siento que es importante que tengan el perfil y la preparación para su desempeño, así como la vocación que es importantísima, pues todo radica en tener las características idóneas que permitan hacer también cierta empatía con los niños.

—Gabriela (29 años, 2 años de servicio, soltera).

- Desgraciadamente se ha minimizado la labor de la educadora, visualizándola como la segunda madre y no como una profesional de la educación.

—Fernanda (21 años, estudiante de segundo semestre, soltera).

- La convicción, responsabilidad y entrega que se realiza con cada pequeño es muy grande, se necesita de compromiso y para este compromiso se necesita de placer por la docencia.

—Frida (20 años, estudiante de sexto semestre, soltera).

- Las educadoras que me han tocado han sido muy buenas, conozco otras que nada más están ahí porque es el único trabajo que tuvieron.

—Karina (21 años, estudiante de cuarto semestre, soltera).

Los argumentos expuestos permiten entrever la interpretación que se tiene de la realidad social acontecida desde el ámbito de educación preescolar. Por ejemplo, Sofía destaca la importancia de enfocarse en el plano educativo para desempeñar la labor de la docencia sin

importar cuál sea el sexo de pertenencia. Ella muestra inclinación por la educación al considerarla como una herramienta de transformación y progreso personal.

Gabriela, por su parte, subraya la importancia de tener un perfil, preparación y vocación, esta última como el elemento idóneo para establecer empatía con el alumnado. Frida coincide en que el desempeño de las docentes es tener convicción, responsabilidad y entrega, mismas que se verán reflejadas en el trabajo con los niños.

En el caso de Fernanda y Karina, sitúan sus comentarios en la representación que se tiene de las docentes, al seguir pensando que su función se ubica en ser las transmisoras del sistema de valores y contribuir con ello a la formación de la ciudadanía y realizar las tareas propias de su sexo (Yurén, 2003).

Carlos enfoca su impresión en las decisiones que enfrentan las personas al momento de desempeñar una labor y el compromiso que establecen para consigo mismas.

### Desempeño de los hombres en educación preescolar

- Es benéfico para muchos niños que no tienen esa imagen ya que les proporciona mucha seguridad.

—Sofía (52 años, 28 años de servicio, viuda).

- Es igual de valioso que el de las mujeres, no encuentro la diferencia, todo está en la verdadera vocación... tendría [docente varón] que desempeñar un papel como el que hacen actualmente las mujeres, formalidad, atención y compromiso.

—Carlos (34 años, 1 año 4 meses de servicio, soltero).

- La forma de desempeñarse sería otra, porque su género es diferente y su forma de pensar ya que son más objetivos, sin complejos en su forma de actuar y más abiertos en su forma de educar.
- También el perfil y la vocación ocupan un lugar muy importante.

—Gabriela (29 años, 2 años de servicio, soltera).

- Yo considero que si es un profesional en la rama de la educación, puede desempeñarse igual o mejor que una mujer. Porque en el momento que deciden a qué quieren dedicarse será porque les llama la atención... siempre y cuando en verdad sean profesionales y les guste, sus resultados van a ser muy buenos.

—Fernanda. (21 años, estudiante de segundo semestre, soltera).

- Se ve la imagen femenina como la imagen de mamá, se complementaría la imagen masculina como la de papá.
- Sería valioso y fomentaría una educación integral. Lo triste es que ni ellos se ven interesados en estudiar esta carrera y por tal motivo no es muy posible notar la diferencia de una clase de docente femenino y una de docente masculino.

—Frida (20 años, estudiante de sexto semestre, soltera).

- No tiene nada que ver si es hombre o mujer, sino la mentalidad de la persona, no existe diferencia, puede ser hombre y ser muy cariñoso o mujer y tener un temperamento muy fuerte.

—Karina (21 años, estudiante de cuarto semestre, soltera).

Es interesante la opinión que tienen las docentes del desempeño de los hombres en el ámbito educativo: basta analizar el argumento de Sofía cuando exclama que la imagen de los varones proporciona seguridad, parece indicar que su presencia se relaciona con un atributo que socialmente se le ha adjudicado a dicho género.

Gabriela señala que los varones tienen un pensamiento objetivo, no suelen ser complejos en su actuar, en consecuencia, son abiertos para trabajar. De acuerdo con esta perspectiva, Moreno (2000) menciona que la sociedad elige las posibles formas de actuación que constituirán los modelos y las pautas de comportamiento que se establecerán tanto para el sexo femenino como para el masculino.

En relación con el desempeño de los hombres en educación preescolar, Fernanda considera que un varón puede desempeñarse igual o mejor que una mujer. Frida, hace mención que las imágenes tanto femeninas como masculinas se complementan con la madre y el padre de familia, lejos de verse como profesionales de la educación.

Frida y Karina ubican el desempeño de los varones en un nivel favorable para la educación, sin embargo, Karina identifica características emocionales para cada persona, mito que se alimenta de la cultura patriarcal, por ello es necesario construir identidades docentes más incluyentes.

Carlos también considera que hay cualidades que distinguen a los sexos y a partir de ello se han establecido diferentes roles sociales. La distinción en el papel de género se ha visto en forma natural debido a que se transmite a través de diversas instancias como la familia, la escuela, la religión, la cultura y los medios de comunicación (Secretaría de Educación Pública, 1998).

Los argumentos antes descritos se ubican en un supuesto de cambio, cuando en realidad se siguen opacando al mantener una visión sesgada de lo que implicaría la formación del profesorado a nivel preescolar. Como atinadamente menciona Rosa María Capel (citada en Rodríguez, 2004) existe una diferencia entre los sexos en la consideración de la vocación: la vocación de la mujer, al contrario que la del hombre, no la determinan sus cualidades, sino su sexo.

### **Presencia mayoritaria de población femenina en la Escuela Nacional para Maestras de Jardín de Niños**

- La cultura, las prácticas que se han venido desarrollando pues hasta este momento hay un número reducido de hombres, aunque existen. Lo estamos logrando en el Distrito Federal.

—Sofía (52 años, 28 años de servicio, viuda).

- Porque se llama Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños, puede ser una de las razones. De cierta manera se atrae únicamente a las mujeres con el nombre de la institución.
- Aunque, en las políticas de ingreso no hay

ninguna limitante.

—Carlos (34 años, 1 año 4 meses, soltero).

- Si entra un hombre a la escuela se piensa que es homosexual o existe el temor que quiera abusar de las y los niños, no hay apertura para aceptarlos.

—Gabriela (29 años, 2 años de servicio, soltera).

- Es difícil que ellos puedan tener éxito en su búsqueda de trabajo docente... además de no ser bien pagada la carrera.

—Fernanda (21 años, estudiante de segundo semestre, soltera).

- Dentro de las mismas ideas de las madres y los padres de familia no está sustituir la figura femenina —pues remite a la figura materna— por la de un hombre. Siempre se ha confiado en las mujeres y ellas han hecho un buen trabajo.

—Frida (20 años, estudiante de sexto semestre, soltera).

- La sociedad es la que influye... todos dicen que ser educador es para puras mujeres y aparte la escuela es la Nacional para Maestras de Jardines de Niños y siempre se burlaban las y los estudiantes de bachillerato de aquellos varones interesados en la licenciatura y les decían si eran maestras o señoritas. Así que los limitaban, principalmente ante la sociedad, las amistades, la escuela, el nombre de la institución. Todo depende de la seguridad y la autoconfianza que tengan las personas aspirantes, en este caso, los hombres.

—Karina (21 años, estudiante de cuarto semestre, soltera).

Sofía argumenta que en la escuela existe un grupo reducido de hombres debido a la cultura y las prácticas que han permanecido en la institución, a la vez, muestra

una actitud positiva ante la incursión de los varones en este ámbito educativo.

Carlos continúa enfatizando que todo se debe al nombre de la escuela, puesto que en las políticas de ingreso no aparece una exclusividad de acceso.

Desde lo manifestado en el discurso de Gabriela, se comprende que la población masculina tiene negada la participación para desenvolverse como educadores en el nivel de preescolar porque se tiene la concepción de que frecuentan preferencias homosexuales e inclinaciones perversas y dañinas que atentan contra la integridad del alumnado.

La reacción de Fernanda se enfoca en que la dificultad no sólo se encuentra en la universidad para acceder y permanecer, sino cuando enfrente la realidad laboral para desempeñarse como educador, puesto que el pago no corresponde con las labores realizadas.

Por su parte, Frida y Karina, también apuntan a que la idea que las madres y padres de familia tienen de la imagen de maestra no es reemplazable porque se ha confiado en el trabajo que realizan y no sitúan la figura masculina como la de un educador.

Mientras se siga manteniendo y reforzando la idea de la asignación natural de los roles tradicionales para las mujeres y los hombres, se seguirá perpetuando el mandato que ubica en espacios diferenciados a las personas y se dará vigencia permanente a un sistema de valores sancionado culturalmente (Yurén, 2003).

## REFLEXIONES FINALES

De acuerdo con el objetivo planteado en un inicio de la investigación, el analizar la percepción del profesorado como del alumnado desde una visión de género, permitió develar que la manifestación de argumentos y expresiones expuestos por las personas participantes, da muestra de la representación que tienen de la realidad y cómo a través de los años continúan reproduciendo una serie de significados de lo que implica ser mujer y ser hombre.

Las rupturas discursivas se denotaron cuando no se lograba establecer una coherencia interna entre el decir y el hacer, circulando por una serie de discursos que, por un lado, se encontraban a favor de la participación de los varones en el nivel preescolar y, por el otro, prevalecían en la desconfianza de que los varones comiencen a interactuar con infantes.

Es importante señalar que también se requieren hacer cambios estructurales que implican comenzar a hacer uso de un lenguaje inclusivo, transformando el manejo de genéricos que en sí mismos excluyen a un sector de la población. Además, es importante considerar que la promoción de la escuela se tiene que efectuar a través de convocatorias que promuevan la participación de cualquier persona sin importar el sexo de pertenencia.

Desde este posicionamiento resulta pertinente desterrar la visión enajenante del modelo de la masculinidad hegemónica que marca como único destino para las mujeres el matrimonio, el saberse reconocidas como esposas, madres y concebirse embarazadas porque es una vocación materna, un instinto y ternura propiamente femeninas (aspectos muy arraigados en el pensamiento judeocristiano en México).

La enseñanza se ha considerado tradicionalmente una profesión femenina, puesto que el volumen de mujeres que trabajan en este oficio es muy elevado, ya sea en el ámbito de la docencia, en el terreno administrativo y servicios (cocineras, conserjes, limpiadoras, etcétera). Y el problema de la feminización del campo profesional no se encuentra en el predominio de las mujeres, sino en la tendencia institucional a insistir en un modelo de mujer en el que prevalece un mundo de lo mismo, en donde la diferencia y la presencia del otro tiende a negarse (Elizondo citada en Palencia, 2009).

Los estereotipos de las personas postran a las mismas en un modelo fijo y general, que se rehúsa a prestar atención a las cualidades individuales; se trata de seguir manteniendo una imagen mental uniformada exageradamente simplificada, que transmite sin fundamento unas características que se atribuyen a un sexo invocando una supuesta diferencia natural (Michel, 1987). Y en el mercado de trabajo se establece la discriminación entre los puestos laborales, de tal manera que existen ramas profesionales, tareas y oficios desarrollados exclusivamente por mujeres y otros en donde sólo lo ejercen los hombres.

Estos pensamientos y esquemas culturales, basados en realidades sociales y económicas, se infiltran de generación en generación moldeando expectativas distintas para mujeres y hombres que los ubica e identifica en ámbitos separados, intransferibles e inamovibles y limita fuertemente las aspiraciones e intereses.

Sea, pues, esta mirada, una invitación a la construc-

ción de currículos flexibles, escuelas menos sexistas y de carácter más humano.

## REFERENCIAS

- Alario, T., y García, C. (1997). *Persona, género y educación*. Salamanca: Amarú.
- Apple, M. W. (1989). *Maestros y textos: una economía política de las relaciones de clase y de sexo en educación*. Barcelona: Paidós.
- Ballarín, D. P. (2006). La educación propia del sexo. En C. Rodríguez (Comp.). *Género y Currículo. Aportaciones del género al estudio y práctica del currículo*. (pp. 37-58). Madrid: Akal.
- Barrio, P. A. (2005). *Solo para educadoras. Hacia una educación integral del niño preescolar*. México: Universidad Pedagógica Nacional.
- Calixto, F. R. (2008). *Educación de la sexualidad. Una necesidad en las escuelas*. México: Universidad Pedagógica Nacional, Castellanos.
- Castillo, E. (2010). El rigor metodológico en la investigación cualitativa. Recuperado de: <http://colombiamedica.univalle.edu.co/Vol34Nº3/cm34n3a10.htm>
- Díez, G. E., Terrón, B. E., y Anguita, M. R. (Coords.). (2005). *La cultura de género en las organizaciones escolares. Motivaciones y obstáculos para el acceso de las mujeres a los puestos de dirección*. España: Octaedro.
- García, R. A. (2005). Mitos y falacias sexuales existentes en los agentes educadores (familia-escuela). En A. Donini, E. Faur, A. García y A. Villa. *Sexualidad y familia. Crisis y desafíos frente al siglo XXI*. (pp. 141-186). Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Gonzalbo, A. P. (2003). Religiosidad femenina y vida familiar. En M. A. Arredondo (Coord.). *Obedecer, servir y resistir. La educación de las mujeres en la historia de México*. (pp. 27-43). México: Universidad Pedagógica Nacional.
- Kerlinger, F., y Lee, H. (2002). *Investigación del comportamiento. Métodos de Investigación en Ciencias Sociales*. México: McGraw-Hill.
- Lagarde, M. (1990). *Los cautiverios de las mujeres: madresposas, monjas, putas, presas y locas*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Lamas, M. (2003). *El Género: la construcción cultural de la*

- diferencia sexual*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Matud, A. P., Rodríguez, W. C., Marrero, Q. R., y Carballera, A. M. (2002). *Psicología del género: implicaciones en la vida cotidiana*. España: Biblioteca Nueva.
- Michel, A. (1987). *Fuera Moldes: Hacia una superación del sexismo en los libros infantiles y escolares*. Barcelona: Ediciones de los Dones.
- Moreno, M. (2000). *Cómo se enseña a ser niña: el sexismo en la escuela*. Barcelona: Icaria.
- Palencia, V. M. (2009). Transformaciones del modelo cultural de las educadoras de preescolar. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 14, (42), 787-811.
- Rodríguez, C. (2004). Modelo de maestra y pervivencia de estereotipos. En C. Rodríguez (Comp.), *La ausencia de las mujeres en los contenidos escolares* (pp. 169-199). Argentina: Miño y Dávila.
- Scott, J. (1996). El género: una categoría útil para el análisis histórico. En M. Lamas. *El género: La construcción cultural de la diferencia sexual*. (pp. 265-302). México: Universidad Nacional Autónoma de México/Programa Universitario de Estudios de Género.
- Secretaría de Educación Pública (1998). Equidad de género. En Secretaría de Educación Pública. *Guía de Estudio para Maestros. Temas de Educación Sexual, Equidad de Género y Prevención de Adicciones 5° y 6° grados*. (pp. 57-58). México: Secretaría de Educación Pública.
- Valenzuela, M., Díaz, A., Jaramillo, R., y Zúñiga, L. (2002). *El enfoque de género, una perspectiva necesaria en la reforma curricular de la educación inicial y preescolar*. México: Instituto Nacional de las Mujeres.
- Yurén, C. M. T. (1987). *Mujer, educación informal y valores*. México: Universidad Pedagógica Nacional.
- Yurén, C. M. T. (2003). ¿Para qué educar a las mujeres? Una reflexión sobre las políticas educativas del siglo XIX. En M. A. Arredondo (Coord.). *Obedecer, servir y resistir. La educación de las mujeres en la historia de México*. (pp. 135-149). México: Universidad Pedagógica Nacional.