



CONSEJO
DE FORMACIÓN
EN EDUCACIÓN

Consejo de Formación en Educación
Institutos Normales “María Stagnero de Munar y Joaquín R. Sánchez”
Montevideo

Desigualdad de género: análisis del currículum oculto dentro del aula

Shakira Gutiérrez

Análisis Pedagógico de la Práctica Docente, 4ºF MEP

Prof. María Eugenia Parodi

Fecha de entrega: 4 de diciembre, 2023

AGRADECIMIENTOS

*A todos los niños y niñas, quienes me enseñan
el valor de aprender cada día.*

*A las escuelas que me han recibido y a sus maestras,
que me han brindado su mano en esta maravillosa profesión.*

*A los docentes de magisterio, quienes con
su enseñanza y compromiso me guiaron en mi recorrido.*

*A mi familia y amigos, que con su apoyo
incondicional han sido mi mayor fortaleza.*

*Y especialmente a mi madre, que su apoyo y amor
son la base de todo lo que he logrado.*

RESUMEN

Este trabajo aborda las desigualdades de género en la educación, con especial foco en el salón de clases. Para ello se parte desde un análisis de los sesgos de género existentes en nuestra sociedad, los cuales se reflejan en el entorno educativo.

Se analizan los roles de género, la desigualdad de oportunidades y las expectativas que se encuentran dentro de las acciones implícitas. Todas acciones que influyen directamente en el proceso de aprendizaje de los niños y niñas.

Se utilizarán como base del ensayo preguntas problema: ¿Existen contenidos específicos para tratar la violencia de género en los programas escolares?, ¿Cómo son abordados?, ¿Se les da la misma importancia a estos contenidos que a otros?, ¿De qué manera influye el currículum oculto a la reproducción de estereotipos y la desigualdad entre géneros? Dichas preguntas tienen como objetivo ser respondidas mediante un análisis pedagógico de mis prácticas pre-profesionales de 4to año, brindando posibles estrategias educativas que promuevan la equidad entre géneros.

Se destaca que en el ámbito educativo las niñas, niños y docentes son atravesados por las desigualdades de género en relación a las expectativas y oportunidades ya que podemos observarlas en el currículum oculto y en el salón de clase.

Palabras clave: currículum - estereotipo - igualdad de oportunidades - género

ÍNDICE

1. Introducción.....	4
2. Marco teórico.....	4
2.1 El saber y el rol docente desde un enfoque crítico.....	5
2.2 El currículum y el saber.....	9
2.3 El currículum explícito.....	11
2.4 El currículum oculto y las situaciones educativas.....	12
2.5 El género como construcción social.....	14
2.6 Las desigualdades y la violencia de género.....	16
2.7 Currículum oculto y perspectiva de género.....	18
3. Análisis pedagógico.....	22
4. Reflexiones finales.....	29
5. Bibliografía.....	31

1. Introducción

En el presente ensayo, el cual tiene carácter de ensayo final de egreso, se abordarán las desigualdades de género que se vivencian en las aulas.

A lo largo de mi trayectoria magisterial pasé por distintos años de práctica docente, lo que me llevó a estar en diferentes grados escolares. Entre los temas que llamaban mi atención, opté por analizar y reflexionar desde una perspectiva pedagógica cómo se vinculan estas desigualdades en el currículum escolar. Se analizarán aquellas prácticas que se encuentran tanto en lo explícito como en lo implícito, haciendo especial énfasis en este último campo.

Para llevar a cabo dicho análisis, considero pertinente utilizar como guía distintas interrogantes que fueron surgiendo en mi trayectoria como maestra practicante:

- ¿Existen contenidos específicos para tratar la violencia de género en los programas escolares? ¿Cómo son abordados?
- ¿Se les da la misma importancia a estos contenidos que a otros?
- ¿De qué manera influye el currículum oculto a la reproducción de estereotipos y la desigualdad entre géneros?

2. Marco teórico

Considero que el marco teórico cumple una función fundamental en un ensayo pedagógico puesto que para analizar el tema del mismo, realicé una búsqueda bibliográfica que me permitió construir una base conceptual que representa todos aquellos conceptos teóricos que pueden relacionarse y contextualizar las prácticas pedagógicas a reflexionar.

Como menciona el título de este ensayo, se abordará la desigualdad de géneros en relación a las aulas desde lo curricular. Pero antes de comenzar, considero

pertinente hacer referencia al concepto de educación y cómo este se relaciona estrechamente con el concepto de escuela.

2.1 El saber y el rol docente desde un enfoque crítico

A lo largo de la historia se han realizado distintos estudios sobre los paradigmas que enmarcan a la educación en relación al contexto histórico, social y pedagógico. Los conceptos educación, saber y escuela en este ensayo devienen de un enfoque crítico de la enseñanza.

Magendzo (2017) sostiene que la Pedagogía Crítica parte de los pensamientos relacionados a la Escuela de Frankfurt, cuyos miembros tenían como principal objetivo lograr una sociedad basada en principios de justicia y empoderamiento de las personas. Siguiendo esta línea de pensamiento, la pedagogía crítica se basa en dos grandes ideales:

- Crear nuevas formas de conocimiento a través de su énfasis en romper con las disciplinas y en crear conocimiento interdisciplinario.
- Rechazar la distinción entre cultura superior y cultura popular, de manera que el conocimiento curricular responda al conocimiento cotidiano que constituye las historias de vida de las personas de manera diferente. (2017, p. 21)

La educación y el saber son dos componentes que están estrechamente vinculados con el concepto de escuela. Tomando como referencia a Freire (1970), sostiene que la educación debe ser entendida como un proceso de liberación, el cual permite la formación de educandos independientes.

En esta obra, si bien no se define de forma explícita, podemos observar un análisis de los conceptos de educación en relación al saber. Para ello, se enfoca en una crítica hacia la “educación bancaria”, la cual define:

Cuando más vaya llenando los recipientes con sus “depósitos”, tanto mejor educador será. Cuando más se dejen “llenar” dócilmente, tanto mejor educandos serán.

De este modo, la educación se transforma en un acto de depositar en el cual los educandos son los depositarios y el educador quien deposita.

En vez de comunicarse, el educador hace comunicados y depósitos que los educandos, meras incidencias, reciben pacientemente, memorizan y repiten. (1970, p. 51-52)

En esta definición, el autor hace referencia a que este tipo de educación funciona como un depósito que realiza el educador hacia el educando. Esto trae como consecuencia que el educando no aprenda los contenidos, sino que los memorice. Al memorizarlos, el alumno no puede apropiarse de ellos y cuestionarlos, por lo cual no hay un verdadero análisis de la realidad y todos sus factores.

Siguiendo esta línea de pensamiento, el autor sostiene que el educando debe ser entendido como un actor principal dentro del proceso que involucra la educación, no como un actor secundario u objeto pasivo en el que el educador deposita todo el conocimiento. Sostiene que en el proceso educativo, los educandos participan activamente mediante la reflexión y la crítica de sus propios procesos, lo que permite la construcción del conocimiento.

Dicho esto, el saber no es entendido como un objeto de propiedad, es decir, componente del que solo es dueño el educador, sino que forma parte del proceso educativo el cual se construye de forma conjunta. Estos componentes actúan en un espacio determinado, lo que nosotros conocemos como escuela.

Sólo existe saber en la invención, en la reinención, en la búsqueda inquieta, impaciente, permanente que los hombres realizan en el mundo, con el mundo y con los otros. Búsqueda que es también esperanzada. (1970, p. 52)

Dicho esto, el autor afirma que se forma un diálogo entre el educando y el educador, lo cual permite el estudio de esa realidad de forma conjunta. El educando

adquiere conocimiento cuando puede interferir sobre él, transformándolo y socializando con la comunidad.

En este marco y trasladándonos a la educación de Uruguay, la Ley General de Educación N° 18437 establece:

La participación es un principio fundamental de la educación, en tanto el educando debe ser sujeto activo en el proceso educativo para apropiarse de forma crítica, responsable y creativa de los saberes. Las metodologías que se apliquen deben favorecer la formación ciudadana y la autonomía de las personas. (Ley General de Educación N° 18437, 2008, Artículo 9)

El docente, en su condición de profesional, es libre de planificar sus cursos realizando una selección responsable, crítica y fundamentada de los temas y las actividades educativas, respetando los objetivos y contenidos de los planes y programas de estudio. Asimismo, los educandos tienen la libertad y el derecho a acceder a todas las fuentes de información y de cultura, y el docente el deber de ponerlas a su alcance, con un criterio de amplitud, ecuanimidad y balance de puntos de vista que permita a los educandos ejercer su libertad y formarse su propio juicio. (Ley General de Educación N° 18437, 2008, Artículo 11)

Tal y como se menciona en los artículos seleccionados, esta ley reúne los principios de la educación enmarcada en el paradigma crítico, donde el educando es el protagonista y es quien construye su propio conocimiento, mientras que el educador es quien construye los objetivos en base a las características de cada grupo de alumnos.

Tomando como referencia a Southwell y Vassiliades (2014), considero pertinente mencionar el concepto de posición docente, el cual se basa en los discursos que componen la acción y el trabajo de enseñar; son los modos en los que los docentes viven y piensan sus prácticas. Esto incluye los problemas y los desafíos que surgen en torno a ella.

En relación con los conceptos mencionados anteriormente, la escuela donde tiene lugar la enseñanza, se encuentra inmersa en una sociedad. Por lo tanto, los autores plantean que la posición docente tiene base en aquellos saberes que no son inmutables, fijos.

En este marco, la construcción de una posición docente implica formas de sensibilidad y modos en que los maestros y profesores se dejan interpelar por las situaciones y los “otros” con los que trabajan cotidianamente, como así también por las vías a través de las cuales intentan “ponerse a disposición”, desarrollan su trabajo de enseñanza y prefiguran vínculos que no están previamente establecidos sino que se construyen en la relación. (2014, p. 5)

Siguiendo la línea de pensamiento que establecen los autores, la posición docente también está relacionada al concepto de ética ya que forma parte de nociones de carácter político. A su vez, sostienen que cada maestro construye su propia posición docente de modo que se vincula con las situaciones de desigualdad y la injusticia, partiendo del papel que puede tener la escuela y el trabajo docente en este tipo de situaciones.

Relacionando estos aportes con Freire (1970), la posición docente se construye a partir de las relaciones con el otro, puesto que el conocimiento se construye de forma conjunta y por medio de la socialización. La posición docente carece de objetividad puesto que el docente en este caso, está situado en una determinada institución educativa con una realidad social en específico, por lo que no puede desprenderse de ella.

Retomando a Southwell y Vassiliades, los autores hacen referencia a que la posición docente está estrechamente relacionada con el discurso. Por lo tanto, es importante tener en cuenta el concepto de poder ya que éste constituye elementos activos en la producción de capacidades y juicios en tanto a lo bueno y lo malo, lo racional y lo irracional, lo normal y las cosas consideradas anormales. Esto hace referencia a que esta posición tiene una base conceptual y metodológica (2014, p. 8).

En este marco, los autores afirman que el poder tiene un papel principal en la ideología que atraviesa dichos discursos, ya que las personas aceptan las explicaciones sobre la sociedad en la que están inmersos. Estos discursos están compuestos por la subjetividad y cómo nosotros percibimos la sociedad en la que vivimos, teniendo en cuenta que no es inmóvil y se caracteriza por cada ámbito político, económico y cultural.

2.2 El currículum y el saber

El conjunto de saberes y contenidos a enseñar se encuentran dentro de lo que hoy conocemos como programas escolares, circulares, normas, derechos, entre otros. Se encuentran regidos mediante lo que se denomina currículum.

En este sentido, Gimeno Sacristán (2010) plantea que el currículum es percibido como una herramienta que regula las prácticas pedagógicas que se dan en la institución escolar. Además, el mismo da cuenta de la realidad social y cultural en la que está situada la escuela.

El currículum es un texto que representa y presenta aspiraciones, intereses, ideales y formas de entender su misión en un contexto histórico muy concreto, donde se toman decisiones y se eligen caminos que están afectados por las opciones políticas generales, las económicas, la pertenencia a diferentes medios culturales, etc. Lo cual evidencia la no neutralidad del contexto para el texto y el origen de desigualdades entre los individuos y grupos. ... Hemos afirmado que es un factor instituyente de la realidad educativa, al tiempo que resulta instituido por ella. (2010, p. 5-6)

Siguiendo la línea de lo que plantea Gimeno Sacristán acerca del currículum, se destaca que éste debe problematizarse en tanto su relación con la teoría y la práctica, ya que el desarrollo del mismo supone políticas educativas, decisiones gubernamentales, administración, entre otras cosas.

Es así que podemos observar que el currículum se divide en dos campos: el currículum como texto, es decir, lo que podemos leer y entender como proyecto educativo y el currículum en acción (2010, p. 5). Este último, plantea el autor, es lo observable en las prácticas y políticas educativas.

Este concepto involucra la autonomía del docente, quien decide en qué momento dar esos contenidos, considerar si es necesario secuenciarlos, etcétera. Estos contenidos modelan al docente en cuanto a su planificación didáctica o plan de clase.

El currículum determina qué contenidos se abordan y, al establecer niveles y tipos de requerimientos para los sucesivos grados, ordena el tiempo escolar, proporcionando los elementos de lo que será lo que entenderemos por *progresión escolar* y en qué consiste el *progreso* de los sujetos en la escolaridad. Al asociar contenidos, grados y edad de los estudiantes, el currículum es también un regulador de las personas. Por todo eso, desde los siglos XVI y SXII el currículum constituyó una invención decisiva para la estructuración de lo que hoy es la escolaridad y cómo la entendemos. (2010, p. 9)

En este sentido, Silva (1984) plantea que el currículum contempla dos grandes teorías: normativa y descriptiva.

Se dice que el currículum contempla una teoría normativa ya que la educación formal tiene un carácter normativo explícito, ya que da norma y contenido a cada una de las actividades que realiza el ser humano. Por lo tanto, los valores y la toma de decisiones en cuanto al currículum orientarán su elaboración y la elección de contenidos.

En cuanto a la teoría descriptiva, ésta es producto de la base conceptual de las distintas disciplinas que integran el currículum. Estas ciencias brindan instrumentos y técnicas que permiten contribuciones de mayor calidad y por lo tanto se genere una base educativa más sólida (1984, p. 2).

2.3 El currículum explícito

Dado que el currículum se construye en base a la sociedad actual y sus transformaciones culturales, el mismo va evolucionando a lo largo del tiempo. Como es sabido, la educación en Uruguay está atravesando un proceso de cambio fundamental en cuanto a sus programas curriculares.

En el caso de Uruguay, en este momento, el currículo escolar se basa principalmente en los siguientes documentos:

- Programa de Educación Inicial y Primaria (2008). Este programa es el que se encuentra vigente para los grados que aún no tienen sus programas resueltos, como lo son los grados 3°, 4°, 5° y 6°. Si bien están en construcción, aún no se ha publicado el programa oficial.
- Marco Curricular Nacional (2022). Es el documento de carácter general en el sistema curricular.
- Progresiones de Aprendizaje (2022).
- Programa Escolar de Educación Básica Integrada (2023). Este programa, puesto en ejercicio en el año corriente, contiene los contenidos y las disciplinas a trabajar en el tramo 1 (nivel 3, 4 y 5 años) y el tramo 2 (grados 1° y 2°).
- Programas del Segundo Ciclo, Plan EBI (2023): es un documento preliminar con los contenidos del segundo ciclo.

Dicho esto, en este apartado se detallarán los contenidos que hacen alusión al género, los cuales se encuentran en los programas citados.

Programa de Educación Inicial y Primaria (2008):

- El trabajo y el género: tradiciones y rupturas en la familia y en la comunidad.
- El sentido del trabajo en la vida humana. El valor y la solidaridad en el trabajo.
- Las mujeres y los hombres en el trabajo. Igualdad y discriminación.

- La mujer y el hombre a través de la historia en el Uruguay.
- Los roles de género en las distintas culturas.
 - Los medios de comunicación y la incitación al consumo.
- Los estereotipos (modelos en la belleza femenina y masculina).
 - La identidad de género y la orientación sexual.
- Los medios de comunicación en la promoción de modelos de orientación sexual.
- La opción sexual: la tensión entre lo natural y lo cultural.
 - La construcción de la sexualidad en el marco del proyecto de vida personal.
 - La responsabilidad en la maternidad y la paternidad.

Programa de Educación Básica Integrada (2023):

- Las familias: diversidad de estructuras y funciones.
- El valor del trabajo para la vida humana en el marco de los DD. HH. Igualdad y no discriminación.
 - Los roles de género en las diferentes culturas.
 - Autoidentificación y vínculos afectivos con otras personas.
 - La construcción de la sexualidad en el marco del proyecto de vida personal.

2.4 El currículum oculto y las situaciones educativas

Como se menciona anteriormente, el currículum es aquel texto que de alguna manera regula a las instituciones educativas y a los actores que a ella involucra. En este sentido, Jackson (1968) plantea el concepto de *currículum oculto* el cual hace referencia al conjunto de ideologías e identidades, creencias y valores que constituyen el aprendizaje de los alumnos que no se encuentra explicitado (1968, p. 25).

Si bien ambos currículos se relacionan entre sí, el autor sostiene que es en el currículum oculto donde pueden darse interacciones que están relacionadas a los discursos de poder y a las expectativas institucionales sobre los alumnos (1968, p. 26).

Estas expectativas institucionales, relacionadas directamente al currículum oculto, puede usarse tanto para el adoctrinamiento como para la enseñanza fructífera del alumno.

Santos Guerra (2001) propone que educar es involucrar al individuo con esta cultura y sociedad. De forma contraria, sostiene que adoctrinar es imponer valores o pensamientos a la fuerza. La persona que inoctrina no ve libertades y no acepta los derechos que involucran los valores de los educandos. Instruir es solamente transmitir conocimientos e ideas sin pretender llegar a otras esferas de la personalidad, cercanas al mundo de los sentimientos, de los comportamientos y de las creencias (2001, p. 9).

Pero, ¿cómo se involucra el currículum explícito con el oculto? siguiendo los argumentos de Santos Guerra, debemos plantearnos que si la institución encarna estos valores que se pretenden enseñar, será más fácil para los alumnos el adquirirlos.

En este sentido, considero pertinente mencionar el concepto de *justicia curricular* brindado por Connell (1997). Según el autor, este concepto se construye por tres grandes campos: Los intereses de los menos favorecidos, la participación y la escolarización común y la producción histórica de la igualdad.

En relación a los intereses de los menos favorecidos, el autor destaca que es importante para una justicia curricular el tener en cuenta los intereses de aquellos grupos invisibilizados en la sociedad. El currículum adquiere un carácter hegemónico el cual encarna los valores e intereses de los grupos más favorecidos, por lo que la idea de justicia se contrapone a esta característica (1997, p. 1).

En tanto a la participación y escolarización común, el currículum apunta a la formación de los ciudadanos en favor de la participación en la democracia, por lo que las decisiones que se tomen en cuanto al currículum deben apuntar a que se conversen sobre cuestiones trascendentales y políticas que incluyan a toda la población de forma colaborativa (1997, p. 4).

En relación a la desigualdad de género, Lopes Louro (2018) plantea que las minorías invisibilizadas han enmarcado una lucha por la ausencia de relatos, historias y prácticas en el currículum escolar. La mayor parte de las respuestas ante estas denuncias deriva en hacer foco en los días “conmemorativos” para trabajar en el salón

de clase, lo cual no es lo mismo que tratar estos temas como un hecho que nos trasciende día a día a cada uno de nosotros (2018, p. 4).

En este sentido, la autora también destaca el papel secundario que se les da a las mujeres en el ámbito histórico, científico y psicológico. De esta manera, la brecha de la desigualdad se hace cada vez más notoria en las aulas (2018, p.4).

Por eso, para las educadoras y los educadores es importante saber cómo se producen los discursos que instituyen diferencias, cuáles son los efectos que los discursos ejercen, quién es marcado como diferente, cómo los currículos y otras instancias pedagógicas representan a los sujetos, qué posibilidades, destinos y restricciones la sociedad les atribuye. (2018. p. 5)

2.5 El género como construcción social

Marta Lamas (2007) define al género como aquellas creencias y percepciones que se construyen en base a la diferencia sexual. Entender esta diferenciación nos permite interpretar el mundo social dependiendo si se es hombre o mujer. En este sentido, la sociedad en la que estamos situados clasifica las cuestiones propias ya sean “de mujeres” o “de hombres”. Esto deviene en obligaciones sociales de cada sexo y en prohibiciones.

La autora plantea que la sociedad moldea distintos esquemas de género, puesto que la cultura tiene simbolizaciones que fomentan estas diferencias entre sexos y los roles de cada uno. Esto conlleva a un proceso de constitución del género.

Esto podemos observarlo a lo largo de nuestras vidas, ya que desde la infancia percibimos a la sociedad basada en géneros, en cosas “para niños” y cosas “para niñas”, cuestiones que se van reflejando debido a la cultura instalada en la sociedad en la que vivimos. En cuanto a esto último, la autora sostiene que entre los dos y los tres años aproximadamente, las niñas y los niños se refieren a sí mismos en femenino o masculino, aunque no tengan claro en qué consiste dicha diferenciación.

En relación a esto último, existe un tipo de violencia simbólica que se da en relación a la construcción social del género. López Safi (2015) sostiene que la

culpabilización hacia las víctimas mujeres se da por su modo de vestir, de comportarse o de “exponerse” al estar solas en las calles por la noche.

Esto se da debido a las cuestiones de género mencionadas anteriormente, el “deber ser” impuesto por la sociedad en hombres y mujeres. Hacer o reaccionar fuera del patrón esperado, supone el rechazo de la sociedad (2015, p. 5).

En relación a estos aportes, Amorós Puente (1995) relaciona el concepto de género con las teorías feministas, siendo un concepto clave en la misma. En relación a lo mencionado anteriormente, la autora también hace referencia a que el género surge a partir de las divisiones sociales acerca de aquellas cuestiones “femeninas” y “masculinas”. Contextualiza al feminismo a partir de la década de los sesenta en EEUU, donde comienzan a cuestionarse los roles de género.

En su obra realiza una crítica hacia el pensamiento de Rousseau, quien ha tenido influencia en el ámbito pedagógico. Sostiene que en sus reflexiones, ubica a las mujeres en un plano distinto: el ámbito público es el de los hombres y el privado/doméstico, el de las mujeres.

Por lo tanto, la autora sostiene que la teoría feminista se basa en estudiar esa división de géneros que siempre enmarcó nuestra sociedad desde los primeros estudios en el campo hasta nuestros días. Afirma que los estudios acerca del género por parte de la teoría feminista se dividen en dos grandes pilares: analizar de forma crítica las construcciones teóricas patriarcales y fomentar la teoría feminista para así aportar una nueva forma de interrogar la realidad y explorar las categorías analíticas. (1995, p. 60)

Las cuestiones de género se colocan en tela de análisis desde hace varias décadas, pero es así que la aparición del feminismo provoca lo que la autora denomina como “crisis de paradigmas”, puesto que las corrientes teóricas más conocidas no han estudiado ese tema en profundidad. Esto supone que el concepto permita el análisis de muchas categorías de ideas en la sociedad como lo son los roles, el poder, los discursos, el patriarcado.

Los estudios de género, por tanto, brotan de la idea de que el género es una construcción cultural que se ha plasmado históricamente en forma de

dominación masculina y sujeción femenina. Esta jerarquización sexual se ha materializado en sistemas sociales y políticos patriarcales. Como se ha visto anteriormente, el concepto de patriarcado es el primer macro-concepto que acuña la teoría feminista. (1995, p. 62)

Siguiendo esta línea de pensamiento, la autora sostiene que esta división de géneros permite que se generen mecanismos de desigualdad e ideas que los defienden. Estas ideas varían según la época y la cultura de la sociedad, construyendo así los estereotipos sexuales.

Estos estereotipos provocan que el trabajo de las mujeres no sea considerado socialmente relevante ya que las mujeres no constituyen un colectivo valorado por la propia sociedad (1995, p.67).

En este sentido, Morgade (2018) sostiene que el hecho de no seguir estas instrucciones, existen sanciones sociales donde se caracteriza a esas personas como “anormales” o éticamente condenables, a pesar de que existan pruebas históricas que más allá de los comportamientos, la base de los estereotipos se vincula estrechamente con las relaciones económicas, políticas, ideológicas, etc., las cuales también son construcciones sociales.

2.6 Las desigualdades y la violencia de género

Si bien el tema del ensayo se centra en las desigualdades de género, considero pertinente hacer referencia a la violencia que se da en este ámbito ya que se encuentran relacionados entre sí.

Tomando como referencia al autor Sanmartín Esplugues (2007), el movimiento que hoy conocemos como el feminismo identifica la violencia contra la mujer y la violencia de género. Sostiene que el significado del término “género” no se desprende de controversias de tipo ideológico.

El término hace referencia al conjunto de actitudes, creencias, comportamientos y características psicológicas que se asocian a los hombres y a las mujeres, (Ezpeleta Ascaso, 2005, como se citó en Sanmartín Esplugues, 2007). Por lo tanto, “identidad de

género” es la experiencia de pertenecer al grupo de hombres o de mujeres. En cambio, el “rol de género” es el papel social que se construye a partir de las diferencias sexuales entre hombres y mujeres y que comprende los comportamientos, actitudes y rasgos de personalidad que se caracterizan como masculinos o femeninos en una sociedad, en una determinada cultura y un determinado período histórico (Zucker, 2002 y Ezpeleta Ascaso, 2005, citados en Sanmartín Esplugues, 2007). En este sentido, el autor define a la violencia de género como:

Por violencia de género se debería entender, en consecuencia, la que se perpetra contra alguien porque se considera que se ha separado del papel (no cumple la función) que tradicionalmente le corresponde. Al menos en la teoría, cabría hablar, pues, de violencia de género masculina o femenina. La mayor parte de los movimientos feministas consideran, sin embargo, que, aunque pueda hablarse de *género masculino*, en la práctica sólo hay un tipo de violencia conectada con el género: la que sufren las mujeres, porque se considera que no cumplen de modo apropiado la función o rol que se cree que les corresponde. (2007, p. 11)

Siguiendo con esta línea de pensamiento, Expósito (2011) sostiene que la violencia y el género se convierten en lo que denomina un “binomio inseparable”, ya que esta conducta que se usa como mecanismo de poder da lugar a una desigualdad estructural en la sociedad. Señala distintas hipótesis de este tipo de violencia que tienen base en los problemas individuales, las alteraciones de la personalidad, las disposiciones biológicas o experiencias violentas en la temprana edad, entre otros.

Sin embargo, la autora afirma que ni las mujeres nacen víctimas ni los varones están condicionados para actuar como agresores, sino que las experiencias y los estereotipos sociales refuerzan esas conductas de desigualdad de poder entre los géneros y permite que se genere más violencia. Es aquí donde podemos ver cómo actúa el sistema social del patriarcado, el cual afirma que los grupos más poderosos utilizan la violencia contra los grupos menos poderosos (2011, p.20-21).

En este marco, la autora continúa afirmando que el objetivo clave de este poder es la sumisión y el control, donde el ejercicio del poder tiene como efecto la opresión por medio de la violencia y por otro lado un efecto configurador, donde se redefinen las relaciones sociales generando más desigualdad. Señala que la mayoría de estas desigualdades y reestructuraciones se dan debido a que estas actitudes son normalizadas y encubiertas por lo que ella denomina “sexismo benévolo”, lo que conlleva a que sean difíciles de detectar.

2.7 Currículum oculto y perspectiva de género

Como se menciona en los apartados anteriores, los distintos autores aportados señalan en las investigaciones realizadas que el género comienza a ser un fuerte tema de debate en tanto al análisis de las políticas educativas. Se evidencian los distintos estereotipos en los que se encasillan las cosas “para mujeres” y “para hombres”.

Retomando los aportes de Morgade (2009), los estereotipos de género influyen directamente en el currículum oculto mediante los manuales de historia, las expectativas de comportamiento para cada género, los distintos juegos en la recreación, el uso del cuerpo en educación física, aquellas materias de expresión, entre otros. En este apartado, se tratará específicamente las cuestiones de género en relación al currículum oculto o curriculum evadido.

En las siguientes páginas de su obra la autora hace referencia a que mediante un estudio realizado por una institución de Massachussets, se evidenció distintos sesgos que diferenciaban a los géneros en el currículo escolar que perjudicaban sobre todo a las niñas. En el currículum oculto se encontraron evidencias acerca de las expectativas en el rendimiento de los niños, el comportamiento “adecuado” para cada género, distintas modalidades de lenguaje para referirse a los niños y a las niñas y sesgos en las imágenes de los libros de texto y recursos educativos (2009, p.33-34).

En relación a las expectativas de comportamiento para cada género, la autora destaca que la masculinidad está caracterizada por la fuerza, por el ocultamiento del

dolor físico y las emociones, por superioridad. Mientras que el lado de las mujeres es el emocional, el maternal.

Otro de los elementos que desarrolla en su obra es la educación sexual. Si bien, tal y como ya se especificó, el sexo y el género son conceptos distintos, están relacionados puesto que el género como construcción social tiene raíces en distintos conceptos acerca de la sexualidad. En este sentido, plantea que el ideario social que conlleva el término “género” encasilla a la heterosexualidad como única orientación sexual, lo cual desencadena una gran cantidad de prejuicios y desinformación. Los distintos discursos que se dan en el currículum oculto, permite que la sexualidad se reduzca únicamente al modelo que brinda la biología sobre el cuerpo humano.

Las políticas educativas sobre la educación sexual deben apuntar a un enfoque de género que además de ser integral, problematice los estereotipos y los valores que conocemos tradicionalmente, los cuales se refuerzan cada día (2009, p.42). Como se mencionó anteriormente, la escuela es una institución educativa que se encuentra situada en una determinada sociedad, enmarcada en una determinada cultura y tiempo histórico. Por lo tanto, está relacionada con aquellas cuestiones involucradas en la sociedad, como es en este caso el género.

Morgade (2009) realiza un seguimiento acerca de los estudios realizados acerca de cómo el género es tratado desde el ámbito educativo. Para ello, cita diversas investigaciones entre las cuales destaca a Althusser (1970), quien define a la escuela como un aparato ideológico de Estado que reproduce los ideales de desigualdad de géneros y las diferencias de poder.

Otro de los conceptos que menciona la autora, es la concepción de la sexualidad, la cual está enmarcada por una construcción social. Retomando las teorías feministas, en su obra establece que para transformar estas nociones de género, sexualidad, hegemonía y patriarcado, es necesaria la educación.

Por ello, el movimiento social de mujeres encaró una lucha “por” la educación escolar, abarcando tanto el “qué” se aprende en las escuelas como el acceso a la educación no sexista para todas y todos, más allá de cualquier

condición (género, orientación sexual, clase, etnia, edad, religión, nacionalidad, entre otras). (Morgade, 2009, p. 32)

Para trabajar esto, la autora sostiene que es importante investigar acerca del currículo escolar (explícito y oculto), dado que es importante para poder encontrar posibles sesgos en las prácticas pedagógicas. Cita distintos ejemplos, como lo es la relación que tiene cada género con la heterosexualidad, realizándose así una clara división entre los mismos.

Otro de los ejemplos que menciona en el texto es el poder masculino reflejado tanto en obras literarias como en los manuales escolares, evocados a los próceres masculinos en la historia del mundo, dejando completamente de lado a las mujeres, quienes también forman parte de la historia social y política.

Retomando a Morgade (2018), sostiene que los primeros mensajes acerca del género en la educación se dan en el núcleo familiar, ya que en el momento en el que nosotros nacemos se nos adjudica un sexo y un nombre según la construcción social que conlleva el género. En el momento de crecer, estos aspectos se transmiten a la vestimenta, las formas de comunicación verbal y física, los gestos y otras concepciones familiares acerca de cómo debe actuar una niña y un niño.

Siguiendo con el ámbito educativo, la autora en su obra da una serie de situaciones en las que se evidencian distintos sesgos de género en las escuelas. Algunas de ellas, como se mencionó anteriormente, hacen referencia a los comportamientos esperados de las niñas y de los niños. Pero otras hacen referencia al cuestionamiento que reciben las mujeres sobre sus capacidades intelectuales, es decir, se les atribuye que si son malas en matemáticas (por ejemplo) se debe a que “les cuesta” mientras que si los varones son malos en matemáticas, es porque no han estudiado lo suficiente o la enseñanza de la materia fue deficiente (2018, p. 53).

La autora también analiza el papel que tiene el cuerpo en la educación formal, ya que la educación sexual con base en los estereotipos de género sociales fomentan esta desigualdad de comportamientos entre las niñas y los niños en el patio, en educación física y en la educación artística.

Sin embargo, aún con esta multiplicidad de indicios de que la escuela es un lugar más de expresión de una sociedad desigual y, mucho menos, un lugar de construcción de herramientas para el “cambio”, también es evidente que sin la escuela no es posible construir un destino diferente. (2018, p. 57)

En favor de esto, Connell (2001) establece que las prácticas educativas deben fomentar la semejanza entre géneros en vez de las diferencias, de modo que se generen propuestas educativas que permitan esta igualdad.

3. Análisis pedagógico

En este apartado se detallarán algunas experiencias vividas en mi práctica docente pre-profesional con el fin de realizar un análisis pedagógico de las mismas. Estas experiencias están situadas en una escuela A. PR. EN. D. E. R. en una clase de 5to año. El análisis se enmarcará sobre la base conceptual y los aportes que incluye el marco teórico de este ensayo.

Mi primer acercamiento al tema se da cuando comienza mi práctica docente en el mes de abril. Para familiarizarme con el grupo, la docente adscriptora me comparte sus planificaciones en la plataforma google drive, para así poder ver lo que se estuvo trabajando en el mes anterior a mi integración.

El día 9 de marzo en una actividad en el campo de la Historia, la docente le propone a los niños que escuchen un audio que ella reproducirá por el parlante. Dicho audio se trata de sonidos de maquinaria, provenientes de una fábrica.

El propósito de esta actividad era utilizar ese audio como disparador para así contextualizar los sucesos ocurridos el 8 de marzo de 1908: 129 mujeres mueren en un incendio que tuvo lugar en la fábrica textil Cotton de Nueva York. Esta actividad se enmarca dentro del contenido “Las relaciones de poder: las mayorías y las minorías”, en Historia.

Luego de escuchar el audio, los niños debían socializar qué les producía el mismo: emociones, referencias de lugares, entre otras cosas. Para contextualizar, la docente propone como actividad una interpretación del suceso, donde las niñas representarán a las mujeres y los niños a los jefes de la fábrica. Luego de la interpretación, se realizan una serie de preguntas reflexivas, las cuales cito:

1. ¿Qué opinas acerca de la actitud de los jefes?

2. ¿Cómo se podría haber evitado esta tragedia?
3. ¿Cambiarías algo de este suceso?
4. ¿Qué conoces del mundo y los derechos de las mujeres en la actualidad?

En este sentido, considero que se aplican los aportes mencionados en el marco teórico en tanto a Freire (1970) sobre el saber. En esta actividad el niño o la niña puede interferir en la realidad que lo rodea.

Si bien este suceso pertenece al pasado, escuchar ese audio e interpretar los distintos roles le permite al educando ponerse en la piel de esas personas y poder compartir cómo se sintió, qué experimentó, entre otras cosas.

Al momento de observar esa planificación, no pude evitar recordar mi época escolar. A pesar de haber trabajado sobre el 8M más de una vez, nunca lo había realizado de una perspectiva reflexiva de género y desde el lugar de la interpretación, lo cual considero importante para que el niño y la niña puedan analizar los hechos desde su propio punto de vista y así poder generar sus propios juicios sobre la realidad que los rodea.

En este sentido, considero que el aula se convierte en un espacio donde podemos problematizar y promover discusiones críticas y conscientes sobre los roles de género, la desigualdad y los estereotipos.

El contenido “Las relaciones de poder: las mayorías y las minorías” es acertado para esta actividad, ya que en la Historia las mujeres forman parte de la población invisibilizada y, por lo tanto, menos poderosa. Este tipo de actividades fomentan la autonomía del alumno, lo cual permite que el aprendizaje esté situado dentro del paradigma crítico de la educación.

Luego de observar esa actividad en la planificación, decido realizar una búsqueda de contenidos que estén relacionados a la violencia de género, específicamente. Los mismos son detallados en el marco teórico.

Como es de actual conocimiento, la educación en Uruguay está atravesando por un proceso de transformación, por lo que para realizar esta búsqueda de contenidos utilicé ambos programas: el Programa de Educación Inicial y Primaria (2008), el cual

sigue vigente para el segundo ciclo escolar y el Programa de Educación Básica Integrada (2023), el cual rige para el primer ciclo en el corriente año.

Al momento de seleccionar dichos contenidos, me encuentro con que en el programa anterior existen más contenidos en relación al género que en los programas actuales.

Esto me llevó a tener algunas dudas acerca de los nuevos programas, ya que el aprendizaje por competencias apunta a que el educando relacione e integre los contenidos en base a situaciones de la realidad social en la que está situado. A continuación, plantearé las siguientes interrogantes: ¿Por qué se “quitaron” varios de los contenidos que están directamente relacionados al género? ¿Esta decisión se tomó con el fin de priorizar otros temas?

Si bien estas van mucho más allá de contenidos curriculares, la escuela es la institución que los niños comparten a lo largo de toda su vida y la misma es atravesada por todas estas cuestiones sociales. El salón de clases se convierte en un espacio de interacción entre los alumnos y pueden observarse estos ámbitos que forman parte de la sociedad en la que la escuela y todos estamos inmersos.

Para continuar con el análisis, cito una situación pedagógica la cual se enmarca en otro contenido de Historia, específicamente la Revolución Oriental. En el marco de las fechas patrias que incluyen el mes de julio y agosto, decido proponer una interpretación teatral sobre el exilio de Artigas y la asamblea que tuvo lugar el 25 de agosto de 1825.

El propósito de esta actividad consistía en interpretar teatralmente estos hechos para su posterior reflexión. Al presentar mi actividad sin asignar roles a cada niño ni nada por el estilo, recibo como orientación didáctica que Artigas sea representado por un niño con la premisa de que al mismo “le va a motivar” realizar ese papel. Esta actividad me permitió visualizar dos grandes campos de análisis: los manuales de historia, donde se evidencia el papel del currículum explícito y las acciones no planificadas, donde entra en juego el currículum oculto.

En relación al primer campo, la amplia mayoría de los manuales se enfocan en los próceres de la historia y pocas veces podemos ver entre los actores principales el

papel de las mujeres y/o de niños. Tal como mencioné anteriormente, es la población menos poderosa e invisibilizada, puesto que ni siquiera son mencionados.

Estos textos representan los ideales y la forma de comprender la realidad social en la que estamos situados, ideales que se encuentran dentro de discursos de poder. En estos discursos donde predominan los roles de género, el lugar de la mujer está en lo emocional y no en el lugar de hacer Historia, ese papel es de los hombres.

Desde mi rol como futura docente, opté por no elegir roles al momento de planificar la actividad ya que el propósito consistía en observar cómo se habían dado los conflictos que llevaron a nuestro país a la Independencia. Por lo tanto, para lograr un aprendizaje significativo es necesario recurrir a los intereses de los grupos invisibilizados, es decir, poner a la niña en situación para que pueda reflexionar sobre el tema y así poder aprender sobre el mismo, no memorizando o viéndolo “desde afuera”.

En este sentido, el concepto de justicia curricular hace referencia a tener en cuenta estos intereses para lograr aprendizajes de calidad.

En relación a esto último y a la interacción no planificada, ésta se encuentra dentro del currículum oculto. Este tipo de interacciones si bien, como mencioné anteriormente, no se encuentran dentro de la planificación diaria del docente, también constituyen una situación educativa. De éstas no se aprenden sólo los contenidos, sino también de la situación en particular.

Sin embargo, el feminismo ha estado trabajando de forma transversal a esta problemática problematizando estas cuestiones y así poder integrar la perspectiva de género en la educación.

Es sabido que las Ciencias Sociales tienen como principal objetivo estudiar al hombre en la sociedad en la que vive. Por lo tanto, considero que la enseñanza de las mismas debe tener en cuenta la realidad social del estudiante. No debemos olvidar que los niños, tal y como sostienen las pedagogías críticas, no son seres donde se deposita el conocimiento sino que ya traen una cierta carga emocional y de valores dadas las experiencias de vida.

En el caso de la Historia y en este contenido seleccionado, el propósito principal de la actividad es la reconstrucción de hechos para su posterior reflexión. Además, al

ser un tema que se encuentra alejado en nuestro pasado histórico, es importante incluir a las niñas en él para que así puedan integrarlo, sin dejar a nadie de lado.

Continuando con el análisis pedagógico, cito otra de las situaciones, la cual se da en clase de matemáticas. Dentro de una clase existe una gran cantidad de niños y niñas, por lo que podemos encontrar distintas realidades y niveles conceptuales.

Luego de la explicación de la actividad, escucho a varias niñas decir que “les cuesta mucho” las matemáticas y casi al instante varones se ofrecen a ayudarlas y ser “tutores”. Lo que llamó la atención fue que de los “tutores” no había ninguna niña.

Esta situación me permitió reflexionar acerca de la concepción de las mujeres y el cuestionamiento intelectual que reciben. Las mujeres necesitan ser ayudadas, rescatadas.

Por supuesto que los niños no conocen toda la importancia que implica este tema, dado que la naturalización de estas actitudes entre ellos deviene de experiencias sociales que tienen relación con el “sexismo benévolo” que predomina en nuestra sociedad, donde estas situaciones son difíciles de detectar y/o pasan desapercibidas. Como mencioné anteriormente, los niños van a la escuela cargados de experiencias emocionales y sobre todo sociales.

En este sentido y desde mi rol como futura docente, resolví las dudas de las niñas alentándolas a pensar por su cuenta y que así confíen en sus conocimientos. La forma de aprender y problematizar las cuestiones de género desde las intenciones es desestructurando y deconstruyendo estos patrones que los niños conocen como naturales y cotidianos. Pienso que es necesario pensar en nuevas formas de enseñar para interrogar la realidad que nos rodea y, de esta forma, poder realizar un cambio sobre ella.

Esta situación también me permite vincularme con mi época escolar, ya que al analizarla pude llegar a la conclusión de que a lo largo de la enseñanza y aprendizaje de las ciencias (como lo es en este caso el aprendizaje de las matemáticas) siempre se realiza desde una perspectiva masculina, aunque se dé de manera no intencional u oculta. En este ámbito siempre se ha observado una tendencia histórica en la que se le ha otorgado mayor importancia o mérito a científicos hombres que a las mujeres.

Por lo tanto, considero que esta tendencia histórica a infravalorar la capacidad intelectual de las mujeres y de hacer ciencia se traduce hoy en día en el aprender ciencias en la escuela y ver como se considera que a las niñas “les cuesta”.

Como última situación pedagógica a analizar, quiero citar una situación que se dio entre los niños en el salón de clases. No solo el estudio de los contenidos curriculares constituye una situación pedagógica, sino también aquellos momentos de juego e interacción entre los niños y niñas.

En uno de esos momentos, una niña le prestó a un niño un accesorio para el pelo. El niño se lo puso y comenzó a jugar con él.

En ese momento, otros niños comienzan a llamarlo “nenita” y “mariquita”, justificando que dichos accesorios eran “de nena”. Como mencioné anteriormente, los niños no conocen la influencia de los estereotipos de género en nuestra sociedad, por lo que no existe un cuestionamiento de esta realidad.

Considero que esta situación forma parte de la reproducción de los estereotipos de género, ya que se caracteriza por ejercerse contra alguien que se considera que se ha separado de su papel en la sociedad.

A lo largo de nuestras vidas, hemos aprendido que existen cosas “para niños” y cosas “para niñas”, tal como son concebidos los accesorios para el pelo.

A las niñas se les adjudica lo bonito, lo emocional, lo superficial. Mientras que a los niños se los caracteriza por ser varoniles, por no llorar y por supuesto, no usar accesorios en el pelo. Ir en contra de estos estereotipos sociales supone un rechazo por parte de los demás, tal y como observamos en esta situación pedagógica.

Nadie nace pensando de esa manera y, como se menciona anteriormente, los estereotipos de género son una construcción social en la cual se evidencian los discursos de poder predominantes de la sociedad.

Ese niño fue motivo de burla, ya que los estereotipos de género tienen una función especial en nuestra sociedad: caracterizar a las personas.

Este tipo de situaciones tienden a ser naturalizadas, a un punto en el que no existe ningún tipo de intervención. Desde mi rol como futura docente, intervendría para llevar estas acciones a un análisis crítico y reflexivo acerca de los roles de género y cómo estos son construidos en la sociedad.

Esta interacción que se dio en clase entre los alumnos no surge por mera casualidad, sino porque en estos casos interfiere la masculinidad hegemónica, concepto que también pertenece a las construcciones sociales. Tener rasgos que no se adjudiquen a este concepto es motivo de burla y discriminación por parte de la sociedad.

De igual manera que en los adultos, de los niños también se esperan determinados comportamientos según lo que establezcan los discursos de la sociedad, por lo que todo aquel que no los respete, será juzgado y discriminado.

Volviendo a mi época como estudiante escolar, relaciono esta situación con el hacer doble fila a la salida y a la entrada de la escuela. Este tipo de prácticas refuerza el binarismo de género.

Por lo tanto, desde mi rol como futura docente, considero pertinente apuntar a prácticas reflexivas donde se problematicen los estereotipos de género y de esta forma existan aprendizajes significativos, ya que para acabar con la desigualdad entre géneros debemos educar sin diferenciarlos.

4. Reflexiones finales

Comenzaré este apartado haciendo mención a que realizar este ensayo resultó ser una experiencia sumamente enriquecedora. No solo me permitió visualizar y analizar las desigualdades de género que podemos observar en un salón de clases, sino que también me permitió trasladarme a mi época como estudiante escolar y reconocer que también viví gran parte de estas experiencias.

Para realizar este ensayo, inicié una búsqueda bibliográfica sobre el tema elegido y a su vez retomé lecturas de años anteriores que consideré pertinentes. Esto me permitió indagar mucho sobre el tema y conocer distintas perspectivas, incluso plantearme cosas que a día de hoy nunca había analizado.

Dicho esto, ¿por qué la desigualdad de género es un problema? Por más que esta pregunta parezca de obvia respuesta, este tema nos atraviesa e influye en nuestras formas de sentir/actuar/pensar desde nuestro nacimiento.

Al igual que los niños y niñas mencionados en las situaciones pedagógicas, yo también fui uno de ellos y no cuestionaba estas desigualdades.

En nuestros primeros años de vida, el único ambiente que conocemos es nuestro hogar y el núcleo familiar. Al momento de entrar a una institución escolar conocemos nuevas personas, nuevas formas de ver el mundo.

Aprendemos a compartir con los otros, a respetar a los otros. Sin embargo, dado que es una institución que se encuentra inmersa en la sociedad en la que vivimos, no escapa al reflejo de dicha realidad social.

La escuela no puede desprenderse de esta realidad social y cultural, ya que forma parte de la misma. Son muchos los años de nuestra trayectoria escolar, por lo que aprendemos a convivir con los estereotipos de género y las desigualdades, sin cuestionarlos en absoluto.

Volviendo a la pregunta del inicio, podemos destacar que a día de hoy la desigualdad de género es un problema ya que reproduce las injusticias sociales y crea limitaciones en tanto a la igualdad de oportunidades.

Si existe desigualdad de género, existe desigualdad de oportunidades. Se evidencia que estos estereotipos están arraigados en nuestra cultura y la sociedad, por lo que ya existen expectativas sociales preconcebidas que limita el desarrollo de las personas.

Este tipo de prácticas me llevó a reflexionar sobre la concepción de las ciencias que se mencionan en el apartado del análisis pedagógico.

Durante toda la vida escolar, siempre se aprende sobre las grandes ciencias pero siempre desde un enfoque masculino. Aprendí sobre Newton, pero no sobre Marie Curie.

Esto se debe a que estos sesgos devienen de prácticas históricas, tanto en el ámbito científico como social y cultural. Esta brecha permite que no se logre una educación con perspectiva de género, para una mayor inclusión e igualdad de oportunidades.

Parte de las lecturas de años anteriores hacen referencia a que todos los niños deben tener igualdad de oportunidades, derecho a pensar distinto, a tener gustos distintos. Pero no es esto lo que se evidencia en la sociedad y por ende, en las aulas escolares.

Sin embargo, afrontar estas desigualdades no es una práctica sencilla. Es importante analizar el currículum educativo para problematizar aquellos sesgos de género que podamos encontrar.

Las prácticas educativas deben apuntar a la generación de ámbitos críticos y reflexivos, donde estos temas se problematicen y den lugar a la participación de todos los niños y niñas.

Para finalizar, pienso que realizar este análisis fue como un ejercicio de introspección que me permitió conectar estas situaciones con mis experiencias pasadas. Desde mi rol como futura docente, considero que la educación debe apuntar a las infancias libres para así poder generar entornos donde los niños y las niñas

puedan desarrollarse sin estar limitados por estereotipos de género impuestos por la sociedad.

5. Bibliografía

Administración Nacional de Educación Pública. (2008). *Programa de Educación Inicial y Primaria* (3° ed.).

Administración Nacional de Educación Pública. (2022). *Marco Curricular Nacional*.

Administración Nacional de Educación Pública. (2022). *Progresiones de Aprendizaje. Transformación Curricular Integral*.

Administración Nacional de Educación Pública. (2023). *Educación Básica Integrada. Programas*.

Amorós Puente, C. (1995). *10 palabras clave sobre mujer*. Verbo Divino.

Connell, R. W., (2001). Educando a los muchachos: Nuevas investigaciones sobre masculinidad y estrategias de género para las escuelas. *Nómadas (Col)*, (14), 156-171.

Connell, R. W. (1997). *Escuelas y justicia social*. Ediciones Morata.

Expósito, F., & Moya, M. (2011). Violencia de género. *Mente y cerebro*, 48(1), 20-25.

Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Ediciones.

Gimeno Sacristán, José. (2010). ¿Qué significa el currículum? (adelanto). *Sinéctica*, (34), 11-43. Recuperado en 11 de julio de 2023, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2010000100009&lng=es&tlng=es.

IMPO. (12 de diciembre de 2008). *Ley General de Educación N° 18437*.

- Jackson, P. W. (1968). *La vida en las aulas*. Morata.
- Lamas, M. (2007). El género es cultura. *Campus Euroamericano de Cooperação Cultural*, 1-12.
- Lopes Louro, G. (2018). Currículo, género y sexualidad. Lo "normal", lo "diferente" y lo "excéntrico". *Descentrada*, 3(1). <https://doi.org/10.24215/25457284e065>
- López Safi, S. B. (2015). La violencia simbólica en la construcción social del género. *ACADEMO Revista De Investigación En Ciencias Sociales y Humanidades*, 2(2). Recuperado a partir de <https://revistacientifica.uamericana.edu.py/index.php/academo/article/view/23>
- Magendzo, A. (2017). Pedagogía crítica y educación en derechos humanos. *Paulo Freire. Revista De Pedagogía Crítica*, (2), 19-27. <https://doi.org/10.25074/07195532.2.516>
- Morgade, G. (2009). Educación, relaciones de género y sexualidad: caminos recorridos, nudos resistentes. En *Sexualidad, relaciones de género y de generación: perspectivas histórico-culturales en educación*. (pp. 19-50). Ensayos y experiencias.
- Morgade, G. (2018). Toda educación es sexual. In *NI UNA MENOS. Desde los primeros años: Educación en géneros para infancias más libres*. (pp. 43-63).
- Sanmartín Esplugues, J. (2007). ¿Qué es violencia? Una aproximación al concepto y a la clasificación de la violencia. *Daimon Revista Internacional de Filosofía*, (42), 9–21. Recuperado a partir de <https://revistas.um.es/daimon/article/view/95881>
- Santos Guerra, M. (2001). Currículum oculto y aprendizaje en valores. *Sobre el currículum oculto escolar*.
- Silva Águila, M. (1984). Conceptos y orientaciones del currículum. *Revista Presencia*, 1.
- Southwell, M. M., & Vassiliades, A. (2014, Diciembre). El concepto de posición docente: notas conceptuales y metodológicas. *Educación, Lenguaje y Sociedad.*, 1-25.

Esta obra está bajo licencia CC BY 4.0. Para ver una copia de esta licencia, visite <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/> por S