



Institutos Normales de Montevideo María Stagnero de Munar y Joaquín R. Sánchez.

Monografía

Tutora: Mag. Mtro. Javier Alliaume Molfino.

¿Cómo inciden los sesgos de género en las producciones académicas de las maestras de primera infancia y educación inicial en Montevideo?

AUTORAS: Micaela Eijo

María Grazia Hernández

María Belén Vaccarezza

Fecha de entrega: 15 de Noviembre de 2024.

Índice

Agradecimientos.....	2
Presentación.....	3
Introducción.....	6
Planteo del Tema de Investigación.....	7
Planteo del Problema de Investigación.....	8
Justificación.....	11
Objetivos.....	13
Objetivo General.....	13
Objetivos Específicos.....	13
Antecedentes.....	13
Marco Teórico.....	14
Metodología.....	20
Análisis y discusión de resultados.....	22
Consideraciones finales.....	35
Reflexiones Finales.....	36
Lista de referencias.....	37
Anexos.....	42
Anexo 1: Relevamiento de autores abordados en la formación docente.....	42
Anexo 2: Artículos 38 y 39 del EFD.....	43
Anexo 3: Tabla de porcentaje de egresos de carreras de grado del CFE según sexo y carrera.....	44
Anexo 4: Estructura de la encuesta.....	44
Anexo 5: Gráficos obtenidos a partir de la encuesta.....	48
Anexo 6: Relevamiento de revistas.....	57

Agradecimientos

Agradecemos a nuestras familias y amigas por el apoyo incondicional y constante en el proceso de formación, quienes nos motivaron a cumplir nuestros objetivos y metas. Su presencia y comprensión fueron esenciales para avanzar en nuestros estudios, cuyo aliento y sostén, nos permitió superar los retos que surgieron en el trayecto y enfrentarlos con determinación.

Hacemos una mención especial a quien fue nuestro docente y luego tutor, Javier Alliaume Molfino por su guía, dedicación y compromiso, realizando grandes aportes a nuestra formación profesional; su apoyo constante nos impulsó y motivó a crecer y mejorar profesionalmente a lo largo de estos años.

Extendemos nuestro más sincero agradecimiento a nuestra compañera y amiga Mayra Olivera por su continuo apoyo, colaboración y respaldo, los cuales fueron fundamentales durante nuestra formación, haciendo de esta trayectoria una experiencia más enriquecedora y gratificante.

Presentación

El presente documento es el resultado del trabajo de un grupo de estudiantes que se constituyó como un equipo de investigación, coordinado por el docente Mag. Mtro. Javier Alliaume Molfino. El grupo se encuentra conformado por estudiantes de cuarto año de la carrera Maestro/a en Primera Infancia, quienes llevan a cabo una monografía de corte investigativo. Como define Finquelievich (s.f.), aborda un tema poco transitado o nuevo, en donde se requiere un cuidadoso trabajo de investigación.

Con el trabajo que dio lugar a esta monografía se buscó indagar sobre la «autoridad epistémica»¹ y las producciones académicas de las maestras de primera infancia y educación inicial en Montevideo, desde una perspectiva de género. Surgió en la elaboración de una propuesta de evaluación parcial se transformó en un proyecto de investigación, dando lugar a la presente monografía.

El interés en el tema surge a partir de la realización de una provocación académica, enmarcada en un curso, en la que se abordó la (falta de) autoridad epistémica por parte de las mujeres. La misma nos llevó a cuestionarnos por qué, siendo el magisterio una tarea feminizada, aparece una sub-representación de mujeres o sobre-representación de varones en

¹ La autoridad epistémica, como sostiene Fricker (2007), se refiere a la producción y difusión del conocimiento, estrechamente vinculado al reconocimiento social otorgado a quienes son considerados expertos en un determinado campo o área. Por lo cual, la autora parte de que si la distribución de esta autoridad es desigual, se producen injusticias epistémicas. Es así, que Fricker (2007), vincula íntimamente el concepto de autoridad epistémica con el de injusticia testimonial, es decir, cuando a una persona de manera injusta se le niega dicha autoridad epistémica, producto de características sociales como el género.

la producción de conocimiento escrito², generando en nosotras una inquietud, motivándonos así a buscar respuestas sobre la problemática.

La producción de conocimiento por parte de las personas que habitan el campo y desarrollan prácticas educativas en el mismo, y su difusión a través de publicaciones resulta sumamente necesaria, pues son las propias maestras quienes se encuentran inmersas en las problemáticas relacionadas a la educación, y por tanto constituyen una voz por demás calificada a la hora de generar mejoras significativas al sistema educativo en su conjunto. No obstante, los estímulos en cuanto a incidencia en la carrera docente dentro de la DGEIP-ANEP son escasos, teniendo poco o nulo peso en la evaluación y en el avance en la carrera docente³. Consecuentemente, el presente trabajo pretende generar inquietudes sobre los estereotipos de género y cómo estos impactan en el desempeño profesional de las maestras.

Para la realización de esta monografía, se ha desarrollado un diseño cualitativo que incluye una revisión bibliográfica, la realización de encuestas en formato digital a una muestra intencionada, no representativa de maestras en primera infancia y de educación inicial que se encuentren trabajando actualmente en Montevideo y el análisis de datos

² A fin de contrastar empíricamente, se realiza un relevamiento de los autores abordados en el curso de la formación. Véase el mismo en el anexo número uno.

³ Es preciso tener en cuenta que el pasaje de grado, según el Estatuto del Funcionario Docente (EFD) de ANEP, se encuentra asociado directamente a la antigüedad, es decir, es vegetativo. Si bien existen mecanismos de pasaje anticipado por concurso o prueba, la producción académica no es un aspecto fundamental en ella. A su vez, para el cambio de rol/función, el peso de la producción académica es relativamente marginal; esto puede verse reflejado en los artículos 38 y 39 del EFD los cuales se encuentran adjuntados en el anexo número tres. Asimismo, cabe destacar que si bien no existe una pauta estandarizada, a partir de una consulta informal a personas calificadas con cargos inspectivos en la DGEIP, confirman que el peso de la producción resulta marginal en la evaluación docente regular.

recabados en dichas encuestas. Asimismo, se realiza un relevamiento de revistas uruguayas de carácter educativo.

Introducción

Partiendo de la lectura de Retana, Velázquez y Salinas-Quiroz (2019), se ubica el concepto de género clasifica a las personas dentro de diferentes roles y actividades, lo cual influye notablemente en la organización de la vida social, laboral y educativa. La distinción entre género y sexo, como la comprensión de dichos conceptos, influyen significativamente en la construcción de roles y las expectativas sociales que allí se depositan. Estos aspectos resultan fundamentales en el análisis de las dinámicas de poder actuales en la sociedad al igual que en las desigualdades presentes.

En el caso de magisterio, una profesión con una población compuesta mayoritariamente por mujeres⁴, estas construcciones de género han llevado a la creación de estereotipos que no solo influyen en la elección profesional, sino que también afectan la percepción social y el reconocimiento de la labor docente. Pues una de las características que se mantienen en el campo de la educación, como lo expresa la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2016) es la feminización de la profesión, en donde el porcentaje de maestras mujeres que ejercen su profesión en el nivel inicial de educación supera notoriamente el porcentaje de maestros hombres.

⁴ Una característica estructural del Consejo de Formación en Educación (CFE) es el alto grado de porcentaje de mujeres en su matrícula (CFE/DIE, 2023). Desde que existen registros sistemáticos se observa que cerca del 75% de la matrícula del CFE, son mujeres. Esta prevalencia es aún mayor entre los egresados, donde más del 82% de los egresos corresponden a mujeres. (...) Esta es una tendencia que se mantiene a lo largo del tiempo. Es decir, que la brecha entre varones y mujeres en los egresos se incrementa en relación a la observada entre los matriculados. (...) Al considerar el sexo y la carrera del estudiante, se aprecian que la brecha entre varones y mujeres, es mayor en MPI, donde el 98,4% de los egresados son mujeres y en MEP con un 91,8% de egresadas. (Evans, Silveira y Ferrando, 2022, p. 20-21). Véase tabla en el anexo número tres.

A pesar de la feminización del campo, más acentuada aún en los niveles de primera infancia, inicial y primaria, en el campo de la producción de conocimiento escrito sigue presentándose una baja representación de maestras mujeres en relación al conjunto de la producción de artículos académicos. Dicha afirmación se contrasta con el relevamiento⁵ realizado sobre revistas nacionales de carácter educativo, en donde se presenta una subrepresentación de artículos escritos por maestras mujeres.

Desde un enfoque cualitativo y exploratorio, se pretende abordar las causas que subyacen a esta problemática. Para lo cual se explora la intersección entre género y la producción de conocimiento escrito dentro de la profesión magisterial y su efecto en las maestras de educación en primera infancia y educación inicial. Se indaga de qué manera factores como la biografía escolar, los estereotipos y la falta de incentivos institucionales limitan sus oportunidades para generar conocimiento escrito. Es así que se pretende aportar a la comprensión de un problema en la profesión docente, abriendo espacios para futuras discusiones sobre la igualdad de género en la educación.

Planteo del Tema de Investigación

El género, como afirman Retana et al. (2019) es producto del proceso de socialización, el cual se sustenta en bases biológicas siendo que el contexto se encarga de socializarlo en consecuencia a las características sexuales con las que nace una persona. Por ello se entiende al género como un atributo social y al sexo como un atributo biológico.

Asimismo, tomando el género como una categoría de análisis, podemos destacar que el mismo cataloga a las personas, por ende, “El entorno que lo rodea lo dota así de un «deber ser» que ejerce una presión en torno a su construcción simbólica” (Pérez de Sierra, 2022, p. 280).

⁵ Véase dicho relevamiento en el anexo número seis.

A su vez, como explica Gurises Unidos (2008), estas características determinarán el lugar que ocupará la persona dentro de la sociedad, siendo que el género es una construcción social y cultural, el cual define las prohibiciones, prescripciones, cualidades, capacidades, derechos y obligaciones que se diferencian en base a las características biológicas que se presentan entre ambos sexos. Por lo tanto, el género, como desarrolla Capel, La Buonora y Silveira (2017) se aprende y se transmite; consecuentemente, existe una imposición de roles sobre varones y mujeres las cuales generan sociedades menos igualitarias.

Las implicancias de género permiten visualizar una segregación laboral basada en el mismo, donde las mujeres se abocan a determinadas ocupaciones, siendo magisterio una de ellas. Esto se debe a que lo femenino se asocia al ámbito privado⁶, como lo es el cuidado, siendo el mismo una característica altamente relacionada a la educación, especialmente en la primera infancia. De esta forma se destaca que la profesión magisterial se encuentra fuertemente feminizada, es decir que quienes ejercen dicha profesión son, en su mayoría, mujeres.

Planteo del Problema de Investigación

Como se mencionó anteriormente, la mayoría de las personas que trabajan en la educación en la primera infancia, inicial y primaria son mujeres⁷. Sin embargo, el espacio de la producción de conocimiento escrito es relegado a los varones. Incluso, muchas veces, a hombres que no trabajan directamente en el ámbito educativo. Cómo es posible visualizar en

⁶ Entiéndase por ámbito privado a “(...) que las mujeres se ocupen de la reproducción de la vida (cuidados, alimentación, limpieza, sostén emocional)” (Cartilla Comuna, 2019, p.11).

⁷ Tal como indica la Cartilla Comuna “En preescolar y primaria, el 91% de las maestras y el 88% del personal de gestión y servicios son mujeres” (Cartilla Comuna, 2019, p.12).

el censo de la Administración Nacional de Educación Pública [ANEP] (2018), el 77,4% de los docentes de la ANEP son mujeres.

A su vez, como explica Álvarez (2011), porcentualmente, en Montevideo, los cargos de mayor autoridad en la educación, son ocupados por hombres. En este sentido, teniendo en cuenta lo que enuncian Retana et al. (2019), podemos señalar que existe una doble segregación, tanto horizontal como vertical, de los puestos de trabajo, donde los cargos jerárquicos son ocupados por varones.

La literatura clásica sobre roles de género y feminismo ha resaltado la exclusión histórica de las mujeres en los altos cargos de la esfera política y económica en el mundo. Uruguay no constituye una excepción (SIG, 2011; Johnson y Pérez, 2010; Astelarra, 2007; CEPAL, 2011) dada la subrepresentación de las mujeres en estos espacios. Si se toma en cuenta la composición por sexo de quienes ocupan cargos de representación política, se pone en evidencia la predominancia de varones, así como la exclusión de las mujeres. (Katzkowicz et al., 2016, p.13).

Considerando que nos encontramos en una sociedad patriarcal y androcéntrica, los roles endilgados a las maestras por la sociedad se sustentan en la concepción de que la maestra lo es por vocación, siendo esta la única razón en la que basa su elección. Respecto a lo mencionado anteriormente, Retana et al. (2019) afirman que es común que se utilicen los estereotipos de género que se producen en torno a los distintos oficios.

Los estereotipos operan al momento de la toma decisiones de tipo vocacional, lo cual desde la perspectiva magisterial pareciera justificar la baja remuneración, generando así la necesidad de recurrir al multiempleo, imposibilitando así su crecimiento profesional. En esta línea resulta pertinente subrayar que, a pesar de la formación profesional. Los autores

explican que es difícil alcanzar la movilidad social esperada, descrita como una fantasía que únicamente se encuentra en aquellas carreras que gozan de reconocimiento económico y social, siendo los hombres quienes ocupan mayoritariamente las mismas, en contraposición se refleja el poco reconocimiento social de la labor docente.

Cómo consonancia, se podría decir que esta es una de las causales por la cual no se le brinda el espacio a las maestras para que produzcan conocimiento escrito. El organismo rector no ofrece incentivos para la producción y la institución tampoco promueve a continuar la formación, lo cual se evidencia en el mecanismo de pasaje de grado, basado en la antigüedad en el cargo, como queda explicitado en el Artículo 13 del Estatuto de Funcionario Docente⁸.

La cultura patriarcal, las relaciones de poder, la distribución de las tareas asociadas a lo familiar, entre otros aspectos, operan como obstáculo. El acceso de la mujer a espacios de producción conocimiento escrito se ve obstaculizado. Lo mismo sucede con la formación: “Los sistemas de género se sustentan por medio de ideologías que se plasman en las instituciones que los legitiman y reproducen, como las familias, el Estado, los medios de comunicación, las instituciones educativas, religiosas, jurídicas y económicas” (INMUJERES, 2011, como aparece en Katzkowitz et al., 2016, p. 11).

Esta falta de reconocimiento mencionada mantiene estrecha relación con lo que plantea Fraser (2000), quien explica que la falta de reconocimiento o el reconocimiento

⁸ “Los sistemas escalafonarios seguirán un orden de precedencia por grado en orden decreciente, con el siguiente criterio: precederá quien posea mayor grado; dentro de cada grado precederá quien tenga mayor puntaje promedial de antigüedad calificada; a igual puntaje en el mismo grado precederá quien posea mayor valor de aptitud docente; si la igualdad persistiera, precederá quien registre mayor antigüedad en ese grado; luego precederá quien tenga mayor antigüedad de ingreso al escalafón. De ser necesario, se tendrá en cuenta la mayor antigüedad como egresado del Instituto de Formación Docente” (ANEP, 2022, artículo 13).

inadecuado supone formas de opresión en donde se encuadra a la persona en una visión distorsionada de sí mismo, manteniéndose en una forma de ser disminuida. El reconocimiento inadecuado podría visualizarse en la baja remuneración que reciben las maestras, lo que podría afectar en la autopercepción que tienen sobre su rol y su capacidad para producir conocimiento escrito.

Manteniendo una mirada desde la perspectiva de género, el presente estudio se cuestiona las siguientes interrogantes: ¿Cómo repercute el trabajo no remunerado en la falta de producciones escritas por maestras?; ¿cómo incide la falta de incentivos y espacios que, desde el organismo rector, promociónen la producción de conocimiento escrito por parte de las maestras?; ¿de qué manera influye la visión sociocultural sobre el rol de maestra al desempeño de las mismas? Desde la formación docente, ¿cómo se brindan las herramientas necesarias para poder producir conocimiento académico?; ¿la ausencia de formación continua de las maestras, afecta la producción de conocimiento escrito?

Justificación

La presente investigación surge como corolario de la realización de un trabajo propuesto como evaluación parcial de recopilación, en el cual se describe la reducida autoridad epistémica de las mujeres en la producción de conocimiento escrito.

Se plantea la siguiente problemática; si magisterio es una profesión altamente feminizada y además nos encontramos en un contexto donde las mujeres no cuentan con autoridad epistémica⁹; y las maestras son quienes se encuentran insertas en el aula día a día y

⁹ “Algunos de los factores que inciden en la tarea de las mujeres profesionales de la educación al momento de considerarse con autoridad epistémica para la producción de conocimiento escrito, pueden ser las siguientes: divisiones de género que están muy impregnadas en las sociedades; mayor carga de trabajo en el hogar (donde este trabajo no remunerado puede quitar tiempo y energías para dedicar a la carrera docente); el hecho de que algunas mujeres pueden estar transitando embarazos (y

por ende en las temáticas que conciernen a la educación. ¿Qué lugar ocupan las producciones escritas por parte de las maestras? ¿Existen? ¿Se brindan los espacio necesarios para que puedan producir conocimiento escrito?

Dicha problemática se observa desde la formación en educación ya que, en su mayoría, no existe un incentivo hacia las estudiantes que promuevan las producciones escritas; un ejemplo de ello es la monografía final de grado de la carrera de Maestro de Primera Infancia del Plan 2017, siendo esta la única producción de conocimiento escrito que se incentiva a realizar a las estudiantes, puesto que es una exigencia para recibirse. Esta producción al no ser difundida, quedando archivada luego de ser realizada, genera en el imaginario colectivo la percepción de que las producciones realizadas por las estudiantes no merecen reconocimiento. Consecuentemente, se sienta un precedente de que las producciones de conocimiento escrito generadas por las futuras profesionales de la educación carecen de relevancia; siendo esto un problema social y cultural actual, que afecta el ejercicio de la profesión docente.

Otro punto a abordar, es lo que Capel et al. (2017) explican cómo el currículum oculto de género, el cual no es visible y se encuentra interiorizado tanto en las personas que conviven dentro de una sociedad, como en las instituciones que promueven dichas prácticas de manera silenciosa operando como dispositivo de poder:

Al estar tan instaurado en la cultura, el currículum oculto a la vez que es aprendido en forma no consciente, instituye, fundamenta y atraviesa

el propio ciclo de reproducción hace que las mismas deban retirarse temporalmente del empleo). Este último dato no es menor, ya que ocurre en momentos significativos de la carrera docente, donde posteriormente se encamina al ascenso, es decir, una culminación de estudios de posgrado, consolidación como investigadoras, entre otros” (Eijo, Hernández, Olivera, 2022, p. 6).

conceptos, valores, los modos de acceder a los conocimientos, y sostiene un discurso que lo instituye y le da forma y poder. (Capel et al., 2017, p. 13).

Resulta pertinente destacar dicha problemática ya que la misma afecta a las futuras maestras desde su formación y, posteriormente, en el futuro ejercicio de la profesión.

Objetivos

Objetivo General.

Explorar las razones que pueden influir en la escasa producción de conocimiento escrito por parte de las maestras uruguayas y las posibles relaciones con las relaciones de género.

Objetivos Específicos.

1. Indagar cómo afecta la visión sociocultural que tienen las maestras respecto a su rol en el ejercicio profesional.
2. Indagar la presencia magisterial femenina en la producción de artículos académicos uruguayos.
3. Analizar si existen estereotipos de género que afecten la producción de conocimiento escrito de las maestras.

Antecedentes.

A continuación se exponen aquellos estudios antecedentes que evidencian información afín de los objetivos planteados.

Como primer antecedente se recaba información a partir de la tesis: “Análisis de los estereotipos de género y sus implicaciones en la elección profesional de educadoras de nivel inicial” Retana, Velázquez y Salinas-Quiroz (2019), el cual aborda los estereotipos de género

de las maestras de nivel inicial en México y cómo esto influye en su elección profesional al igual que en su entorno familiar y social.

El segundo antecedente a mencionar es la siguiente tesis: “Equilibrista: trabajo remunerado, trabajo no remunerado y usos del tiempo en las trabajadoras de Magisterio” Álvarez (2011). Se recoge este documento ya que el mismo permite acceder a entrevistas realizadas a maestras del departamento de Montevideo, donde de alguna manera responden a las interrogantes planteadas en el trabajo como lo son las implicancias de ser mujer y cómo estas repercuten en el desarrollo profesional de las mismas, teniendo que abandonar sus proyectos profesionales; algunas de las razones que allí se mencionan es ser madre, tener que encargarse de la familia, la baja remuneración que reciben las maestras y las altas horas de trabajo no remuneradas.

Por último, se hace mención al capítulo «La escritura en la carrera magisterial» redactado por Silvana Barceló en el libro “Maestros en formación continúa, alfabetización y cultura escrita” (2022). El cual describe el problema en relación a la escritura de las y los estudiantes cuando comienzan una carrera en formación docente, y de cómo los mismos no llegan con los conocimientos necesarios para afrontar una escritura académica acorde a lo esperado y de las herramientas que utilizan algunos docentes al momento de trabajar dicha problemática, así como otros que se desentienden del problema. Por lo tanto, si los estudiantes no logran el nivel de escritura deseado, se genera la incertidumbre de cómo lograrán atreverse a escribir artículos posteriormente si no cuentan con el nivel de escritura básico.

Marco Teórico.

Con el fin de analizar cómo inciden los sesgos de género en las producciones académicas de las maestras de primera infancia y educación inicial, resulta pertinente retomar

el concepto de género y, a su vez, poder especificar la importancia de la producción de conocimiento escrito y de escritura académica, al igual que poder describir ciertos elementos que se relacionan con estos conceptos como lo es la biografía escolar, los estereotipos de género y la visión sociocultural en relación al rol de la mujer.

Continuando con la perspectiva de que el género es producto del proceso de socialización, Pérez de Sierra (2022) sostiene que desde las sociedades se incita a construir la identidad de las personas desde una relación coherente entre género, sexo biológico y orientación sexual heteronormativa, la cual debe responder a los patrones de feminidad y masculinidad imperantes.

Dicha conceptualización refiere a que los estereotipos de género, como explican Retana et al. (2019) se encuentran ligados a los prejuicios preestablecidos y descriptivos. Los mismos se basan en una estructura binaria de género, restrictiva y condicionante que pareciera ser neutra pero, por el contrario, la misma es de naturaleza jerarquizante determinando los comportamientos de las personas dentro de la sociedad heteropatriarcal. Es así que, Falabella, Poblete, Lagos y Rojas (2024) afirman que dentro del régimen político binario los roles de género son construidos desde la infancia y los mismos son definidos como sistemas de normas, discursos y prescripciones dictados por la cultura sobre los comportamientos diferenciados según sexo.

En consonancia con lo antedicho, Ovando Cura y Falabella (2021) sostienen que debido a los procesos sociales, culturales y psicológicos se define cómo y qué <<debe>> ser un hombre o una mujer. Con lo cual se le otorga significado al género, el cual se encuentra conformado por diversos factores como lo son los valores, las expectativas, las reglas, entre otros, permitiendo su transmisión y reforzamiento en la constitución de las identidades femeninas o masculinas.

En relación a las conductas esperadas para las mujeres, las autoras refuerzan la idea de que, históricamente, las mujeres han tenido a su cargo aquellas labores del cuidado como consecuencia de la jerarquía de género del trabajo. Es por ello que,

La mediación del trabajo no remunerado por medio del tiempo contribuyó a visualizar el reparto desigual de trabajo en las familias, factor clave para entender las limitaciones que las mujeres tienen para el acceso y la permanencia en el trabajo remunerado y para el efectivo ejercicio de sus derechos.

Esto permitió vincular trabajo remunerado y no remunerado, y cuestionó la rígida separación entre la esfera mercantil, asociada a la actividad masculina, y la esfera familiar, asociada a la actividad femenina. (Batthyány, Genta y Perrota, 2015, p.49).

Asimismo, retomando a Falabella et al. (2021), las autoras explican que este rol se vincula directamente a los atributos adjudicados a la idea de madre como cuidadora incondicional, lo cual ha generado una extensión de la esfera doméstica hacia el espacio de trabajo de las mujeres a cargo de niños. En consecuencia, se entiende a la profesión como un trabajo abnegado, no profesional y, por lo tanto, mal remunerado. Conforme a ello, Falabella et al. (2024) mencionan el trabajo de Freire en donde se critica a la comprensión despolitizada y a la desprofesionalización del trabajo de las educadoras mujeres, queriendo resignificar el trabajo profesional y político que esto conlleva.

Retomando la feminización de la profesión, las autoras indican que el porcentaje de educadoras mujeres trabajadoras de primera infancia de Latinoamérica representa un 97% del

total de profesionales que trabajan dentro de este nivel; a su vez, señalan que la feminización de la fuerza laboral de la educación en este rango etario es un fenómeno mundial¹⁰.

Asimismo, continuando con Retana et al. (2019), se destaca que la lógica del género se basa en un sistema de poder-dominación, tal como expuso Bourdieu (1992), dicha lógica opera como una modalidad de violencia simbólica. Esta es ejercida hacia un agente social (por ejemplo las mujeres) con su propia aprobación y consentimiento (mediante mecanismos de reproducción social complejos). Esto significa que la supremacía que la sociedad le da a los varones está tan enraizada, que escasas personas la cuestionan, pues es definida como natural.

Magisterio es una profesión altamente feminizada que se ve afectada desde la visión sociocultural hegemónica que limita a la mujer únicamente al rol del cuidado, respondiendo así a los estereotipos de género. Falabella et al. (2024) desarrollan que históricamente la educación y cuidado de bebés, niños y niñas de la primera infancia ha estado a cargo de mujeres lo cual conlleva a una composición de la fuerza laboral feminizada. Esto parte de la división sexual del trabajo enmarcado en un régimen patriarcal, siendo así que la naturaleza de este rol ha sido construida a partir de discursos paternalistas desde sus orígenes, asociada en el imaginario colectivo a una labor natural e instintiva de las mujeres, que no requiere una formación profesional previa.

Este hecho se reproduce desde las instituciones educativas condicionando la perspectiva de género desde pequeñas; lo cual se ve reflejado en la biografía escolar de las

¹⁰ Las autoras apuntan que la participación de mujeres en la educación en la primera infancia fluctúa en Europa casi un 95%, en los países pertenecientes a la OCDE, entre un 87,1% y un 99%, y en el caso de Chile la presencia de educadoras de nivel inicial que se encuentran trabajando en aulas es de 99% (OCDE, 2017).

personas, la cual refiere, como explica Alliaud (s.f.), al período vivido en la escuela, constituyendo una fase formativa clave. En relación a ello, considerando a la primera infancia como etapa fundamental para la formación social, Ovando Cura y Falabella (2021) consideran que se debería contar con la posibilidad de aprender que tanto mujeres como hombres pueden realizar tareas y funciones relacionadas al cuidado y a la educación, en donde los hombres formen parte del proceso educativo, contribuyendo así a la desnaturalización de los roles que se asocian a lo femenino y lo masculino. Entonces, resulta importante considerar y retomar la biografía escolar ya que la misma deja impregnada huellas inconscientes que posteriormente se reflejan en las prácticas profesionales y tienden a reproducir estereotipos de género.

Por consiguiente, las concepciones de género y las implicancias de las mismas se aprenden y transmiten, por lo tanto, resulta inevitable desvincularlas del hecho de que las mujeres no produzcan conocimiento escrito, siendo que las mismas “(...) no solo son discriminadas sino también segregadas: marginadas a tareas rutinarias y lejos de la creatividad teórica” (Maffía, 2007, p. 3). De modo que, las mujeres han sido excluidas históricamente de la producción de conocimiento, adjudicando este lugar a los hombres. Es así que Fraser (2000) cita a Taylor (1992), el cual explica que la falta de reconocimiento o el reconocimiento inadecuado pueden constituir formas de opresión, ya que, prestar reconocimiento es una necesidad humana vital y no un mero acto de cortesía.

Asimismo, la autora sostiene que el género estructura la división fundamental entre trabajo «productivo» asalariado y trabajo «reproductivo» y doméstico no pagado, asignando a las mujeres la responsabilidad principal sobre este último. Por ende, para eliminar la marginación, la explotación y la privación específicamente de género se debe acabar con la

división del trabajo según el género, la división de género entre el trabajo pagado y no pagado, y la división de género en el seno del trabajo pagado.

En realidad, una de las características fundamentales de la injusticia de género es el androcentrismo: la construcción legitimada de normas que privilegian aspectos asociados a la masculinidad. Junto a ella va el sexismo cultural: la desvalorización y el desprecio generalizado por todo aquello que ha sido codificado como «femenino», de manera paradigmática, aunque no sólo, las mujeres. (...) Superar el androcentrismo y el sexismo requiere transformaciones de las valoraciones culturales (así como de sus expresiones legales y prácticas) que privilegian la masculinidad y niegan un respeto igualitario a las mujeres. (Fraser, 2000, p. 41-42).

Falabella et al. (2024) emplean que en el ámbito de las profesiones, los roles de género tienden a canalizar la elección de carreras laborales de mujeres y hombres bajo la división sexual del trabajo; y que dichas divisiones se sostienen en los atributos asociados al género tradicionalmente, donde los cuidados y la emoción se conciben como propiedades preferentemente femeninas, mientras que la fuerza y el intelecto se conciben como masculinas.

En relación a la caracterización anteriormente explicada, resulta pertinente señalar que las mujeres se empoderen y se inserten en el campo de la producción de conocimiento escrito, especialmente en educación, máxime teniendo en cuenta que magisterio está conformado mayoritariamente por mujeres, siendo las mismas quienes se encuentran en continuo contacto con las cuestiones vinculadas a la educación.

Se destaca, a su vez, la importancia de producir académicamente, lo “(...) que significa tener un pensamiento propio, y tener un pensamiento que permita trabajar con otros

y trabajar en grupo y en forma interdisciplinaria o transversal. Así se construye el perfil del profesional” (Domínguez, 2019, p. 83).

Resulta de gran relevancia que, a quienes están inmersas en la educación se les posibiliten oportunidades al momento de producir conocimiento escrito, lo cual podría generar mejoras en las prácticas educativas al igual que aprendizajes significativos, traspasando así, el hecho de que el conocimiento quede únicamente ligado a la verbalización lo cual ocurre ya que se suele entender a la escritura “(...) como medio universal de registro y transmisión del saber (gramática y ortografía), pero no como un instrumento epistémico (que potencialmente contribuye a conformar el conocimiento) variable de acuerdo con las prácticas sociales” (Carlino, 2007, p. 28).

Profundizando sobre el concepto de autoridad epistémica mencionado anteriormente y relacionando al mismo con la falta de reconocimiento o reconocimiento inadecuado previamente abordado, Fricker (2021) refiere a la injusticia epistémica principalmente como un tipo de injusticia distributiva, aludiendo al daño causado como consecuencia de una distribución injusta de bienes epistémicos. A su vez, la autora sugiere la necesidad de una ética de la epistemología, es decir, reconocer la importancia del contexto social y cultural del cual surge el conocimiento, problematizando como es la producción del mismo de las personas que se encuentran excluidas epistemológicamente.

Metodología.

El presente trabajo se plantea desde una aproximación principalmente descriptiva que parte de una recopilación de documentos. Se busca hacer emerger una problemática actual presente en la educación que se encuentra invisibilizada; se tiene como propósito generar una comprensión de la problemática. Para ello se ahondará en los sesgos de género con el fin de conocer la realidad de una pequeña selección de maestras en Montevideo que de cuenta de

cómo esto afecta sus prácticas, tanto dentro de la institución educativa como por fuera de la misma.

El enfoque de esta investigación es de corte cualitativo ya que el mismo se centrará en la calidad de la información que se obtendrá del sujeto de estudio. Este enfoque permite solapar los relatos con el fin de encontrar similitudes o diferencias en los mismos, buscando puntos de encuentro o desencuentro a partir de estos relatos. Asimismo, nos referimos a un estudio exploratorio, pues es una primera mirada al tema.

Para la investigación, luego de compilar el marco teórico, se realiza una encuesta a una muestra no representativa de maestras, con preguntas múltiple opción y algunas de redacción, mediante un formulario web autoadministrado el cual toma una muestra a conveniencia, pues la misma no tiene pretensiones de ser representativa. La muestra es de carácter exploratorio por lo cual el número de participantes es reducido, contando con 25 en total, sin que esto afecte la validez del estudio.

Desde la encuesta¹¹ se propone plantear distintas preguntas mediante las cuales se pretende recoger información en base a los objetivos planteados. Es así que resulta pertinente articular la información teórica en conjunto con la realidad uruguaya, la cual se hará visible a través de las respuestas de las maestras de primera infancia y educación inicial de diversos sectores de Montevideo, generando un muestreo aleatorio; dicha herramienta metodológica es esencial para poder comparar las realidades de las mismas.

Como otra herramienta de investigación se realiza un relevamiento de algunas revistas uruguayas de carácter educativo. Con lo cual se busca examinar quienes han contribuido a sus publicaciones, pudiendo identificar a los autores y autoras, observándose la distribución

¹¹ Véase el formulario de la encuesta en el anexo número cuatro.

de género y las áreas de especialización en las que se desempeñan. Aspecto crucial para comprender la dinámica en la producción de conocimiento escrito en el Uruguay. La muestra se definió según los siguientes criterios: accesibilidad, ventana temporal (entre el año 2013 y el año 2022), y la posibilidad de contar con la información acerca de la profesión de quienes escribieron sus artículos.

Análisis y discusión de resultados.

Se realiza una encuesta en la que se pretende explorar las razones que pueden influir en la escasa producción de conocimiento escrito por parte de las maestras y las posibles relaciones con los sesgos de género.

El análisis de dicha encuesta se desarrolla sobre cinco categorías: Demografía, Experiencia Profesional, Formación Académica y Continúa, Condiciones Laborales y Percepciones y Opiniones.

Se presenta aquí un desglose de la dimensión cuantitativa de la encuesta:

Tema de investigación	Problema de investigación	Preguntas de investigación	Categoría
Sesgos de género.	¿Cómo inciden los sesgos de género en las producciones académicas de las maestras de primera infancia y educación inicial en Montevideo?	Edad	Demografía.
		¿Tienes hijos/as a cargo?	Demografía.
		¿Tienes alguna persona adulta a tu cargo?	Demografía.
		Situación conyugal	Demografía.
		¿Hace cuánto ejerces tu rol como	Experiencia profesional.

		profesional de la educación?	
		¿Cuál es el carácter de tu cargo?	Experiencia profesional.
		¿Cuentas con estudios previos a magisterio?	Formación Académica y Continua.
		¿Realizaste estudios posteriores?	Formación Académica y Continua.
		¿Has escrito algún artículo, artículo académico, libro, ensayo, entre otros (sin contar aquellos realizados en tu formación)?	Formación Académica y Continua.
		¿Cuán importante entiendes que es continuar formándose?	Formación Académica y Continua.
		En caso de querer seguir formándote en tus estudios, ¿cuentas con apoyo para poder realizarlo?	Condiciones laborales.
		¿Continuas trabajando fuera de tu horario pago?	Condiciones laborales.
		¿Dispones de tiempo libre para poder dedicarle a la escritura?	Condiciones laborales.

		En caso de ser afirmativo, ¿le dedicas tiempo a la escritura semanalmente?	Condiciones laborales.
		En caso de que la respuesta sea negativa; si dispusieras de tiempo libre, ¿le dedicarías tiempo a la escritura?	Condiciones laborales.
		Pensando en tu formación, ¿crees que se te brindaron las herramientas necesarias para producir conocimiento escrito?	Condiciones laborales.

Por el contrario, se presenta una tabla cualitativa, en la cual se desarrollan las preguntas asignadas a la categoría de percepciones y opiniones.

Tabla cualitativa:

Tema de investigación	Problema de investigación	Preguntas de investigación	Categoría
Sesgos de género.	¿Cómo inciden los sesgos de género en las producciones académicas de las maestras de primera infancia y educación inicial en Montevideo?	¿Cuáles entiendes tú que son las tareas inherentes a tu función?	Percepciones y opiniones.
		¿Qué te motivó a elegir magisterio? ¿Recuerdas cómo	Percepciones y opiniones.

		era tu concepción del rol y desempeño del mismo previo a tu formación?	
		¿Cómo definirías la palabra "escritura"?	Percepciones y opiniones.
		¿Crees que la escritura es relevante en la producción de conocimiento?	Percepciones y opiniones.
		¿Entiendes que la distribución entre varones y mujeres en los distintos niveles jerárquicos es adecuada? Explica.	Percepciones y opiniones.

En lo que respecta a la categoría demografía, en relación a la edad, se registra que una de las encuestadas se encuentra entre los veinte y los veinticinco años, dos de ellas se encuentran entre los veinticinco y treinta años, cuatro participantes se encuentran entre los treinta y treinta y cinco años y una de ellas entre los treinta y cinco y cuarenta años. Entre los cuarenta y cuarenta y cinco años se registran dos participantes, entre cuarenta y cinco y cincuenta se registran cuatro participantes, entre los cincuenta y cincuenta y cinco años se registran tres participantes, y por último, ocho de las encuestadas tienen entre cincuenta y cinco años o más.

Por otra parte, en cuanto a las personas a cargo, refiriéndose a los hijos, hijas y personas adultas, se registra que once de las encuestadas no cuentan con hijos o hijas a su

cargo mientras que catorce si lo hacen. No obstante, los resultados demuestran que dos participantes cuentan con personas adultas a su cargo mientras que veintitrés de ellas no.

Por último, las respuestas contextualizadas acerca de la situación conyugal de las encuestadas presentan que ocho de ellas se encuentran solteras, cinco en pareja, once casadas, ninguna de ellas en concubinato y, por último, se registra una respuesta en la opción 'otra'.

En cuanto a la categoría referida a la experiencia profesional, presentando los resultados obtenidos respecto a la cantidad de años que las maestras han ejercido su rol se registra que, un grupo mayoritario de dieciséis maestras han ejercido su rol durante veinte años o más; en contraste sólo una maestra afirma haber ejercido su rol entre quince y diecinueve años, mientras que dos maestras cuentan con una trayectoria de diez a quince años. De igual manera, una maestra ha ejercido su rol entre cinco y nueve años, y por último, cinco maestras ejercen su rol hace menos de cinco años. El carácter del cargo de las mismas se distribuye de la siguiente manera. Veintiuna de ellas cuentan con un cargo efectivo, mientras que cuatro cuentan con cargo suplente. Por el contrario, no se registran cargos interinos.

Desde la categoría de formación académica y continua se registra que trece participantes cuentan con estudios previos a magisterio, mientras que doce no lo hacen. En lo que refiere a los estudios posteriores, se presentan las subcategorías establecidas en donde catorce participantes afirman contar con congresos, veinte han realizado cursos, cuatro cuentan con diplomas, trece han participado en seminarios, una de ellas cuenta con una maestría, catorce han realizado especializaciones y una de ellas no cuenta con ningún estudio posterior, por último una participante afirma haber realizado el profesorado de filosofía. De igual modo, se presenta la interrogante acerca de cuán importante entienden que es continuar formándose; en esta sección se realiza una escala del uno al cinco, siendo uno poco

importante y cinco muy importante, allí cinco participantes eligieron el número cuatro mientras que veinte eligieron el número cinco.

Por otra parte, acerca de la escritura de algún artículo, artículo académico, libro, ensayo, entre otros (sin contar aquellos que fueron realizados en su formación), diez participantes declaran haber escrito alguna de las opciones presentadas, mientras que quince no lo han hecho.

En base a los datos recabados, resulta pertinente destacar la siguiente información acerca de la escritura. Cartolari y Carlino (2009), citan a Street (2003) y Norman y Spencer (2005) quienes afirman que los alumnos llegan a formación docente con una identidad ya compuesta a partir de su historia escolar la cual ya ha sido forjada, donde los mismos se identifican como buenos, regulares o malos escritores. Dicha creencia sobre la “habilidad” de la escritura desencadena una concepción fija referida a que escribir “bien” surge como un “talento” o “don” que “sólo unos pocos poseen”. Por el contrario, quienes conciben a la escritura como una habilidad desarrollada valoran el ejercicio de la misma como una oportunidad para seguir mejorando.

Continuando en la misma línea, Díez (2017), cita a Goody (s.f) quién sostiene que la escritura tiene un papel sumamente relevante en la elaboración del conocimiento. En relación a ello, Dominguez (2019) declara que producir académicamente significa tener un pensamiento propio; y que la escritura a nivel terciario no ha de ser vista únicamente para expresarse y transmitir conocimiento, sino que la misma posee un potencial epistémico, como un instrumento que permite desarrollar, revisar y transformar el propio saber.

Asimismo, Barceló (2022) considera a la escritura como una práctica social situada, en la que su interpretación y producción se encuentra condicionada por el lugar y el tiempo en el cual fue producida; la autora advierte que sólo algunas situaciones de escritura

promueven su uso epistémico. De igual manera, explica que se debe considerar a la escritura como una práctica la cual se desarrolla y perfecciona a lo largo de la vida de toda persona. Es así, que recalca que no se puede pensar que los estudiantes magisteriales han logrado una experiencia determinada respecto a la escritura simplemente por el hecho de haber transitado por una escolarización previa.

Dentro de la categoría de condiciones laborales se realizan diferentes interrogantes. Las respuestas presentan que veinte de las participantes cuentan con apoyo en caso de querer seguir formándose en sus estudios, mientras que cinco de ellas no cuentan con ese apoyo.

Por otra parte, en lo que refiere al trabajo fuera del horario pago se registran que veinticuatro de las participantes continúan trabajando fuera del horario pago mientras que una de ellas no lo hace. Partiendo de las respuestas afirmativas, la cantidad de horas que las maestras trabajan fuera del horario laboral radica en las siguientes subcategorías: cinco de las encuestadas trabajan alrededor de dos horas fuera de su horario pago, siete declaran hacerlo por tres horas, asimismo se registran dos respuestas las cuales afirman trabajar cuatro horas fuera del horario pago y diez de las encuestadas registran hacerlo por más de cinco horas.

Subsiguientemente, en relación al tiempo libre que pueden disponer las maestras para dedicarle a la escritura diecisiete de ellas afirman no disponer de este tiempo mientras que ocho si lo hacen. A su vez, de esas ocho se registra que una de ellas le dedica menos de una hora a la escritura semanalmente, tres le dedican más de una hora y tres de ellas afirman dedicarle más de dos horas. Por el contrario, quienes no disponen de tiempo para dedicarle a la escritura, si contasen con el mismo, se registra que once de las participantes dedicarían dicho tiempo a la escritura mientras seis declaran que no.

Para finalizar dentro de esta categoría, acerca de la formación de las maestras, se cuestiona si consideran que se les ha brindado las herramientas necesarias para producir conocimiento escrito. Frente a ello se presentan ocho respuestas por no y diecisiete por sí.

Dentro de esta categoría se sitúa la baja valoración de la carrera y consecuentemente su escasa remuneración, esto es consecuencia de lo que plantea Rodríguez (2022) quien declara que la misma es elegida mayoritariamente por mujeres, entendiendo que el rol de maestra se encuentra estrechamente ligado, desde la visión sociocultural, a la maternidad y el cuidado. En relación a ello, la autora trae la idea de Cal, Cuadro y Quesada (2008), donde se plantea la normalidad de la presencia femenina como consecuencia de que las mujeres, históricamente, han quedado relegadas al ámbito doméstico, a la educación y al cuidado. Asimismo, estos autores observan la escasa valoración de la profesión, en relación a la ausencia de los varones, y como la misma desencadena en poco reconocimiento y su baja remuneración.

La naturalización de la desigualdad de género en los cuidados y sus efectos a nivel de la educación y por consiguiente en el acceso al trabajo remunerado, la integración social y la autonomía de las mujeres, afectan directamente las modalidades en que las estudiantes transitan sus respectivos procesos educativos, así como el reconocimiento de sus capacidades para demandar o exigir al Estado condiciones para facilitar ese proceso, dado su rol de garante de derechos. De manera que es importante visibilizar las desigualdades de género en términos de vulneración de derechos de las mujeres a adquirir condiciones para construir su proyecto de vida autónomo. (Casotti, 2022, p.145).

En la raíz de las causas de la escasa valoración de la profesión, se encuentran factores históricos; es así que Rodríguez (2022) destaca que la formación de docentes ocurría en un

primer lugar en institutos separados: existía un instituto de formación docente de varones y otro de mujeres, donde la distinción se hacía por razones de género, situado en un contexto sociohistórico cultural donde no se cuestionaba la cultura patriarcal hegemónica. Dicha tradición cultural ha sido transmitida a través de los diferentes agentes socializadores como lo son la escuela, la familia y los medios masivos de comunicación. Subsiguientemente, se construye una forma de entender cómo han de ser los comportamientos de los varones y las mujeres, que lugar puede ocupar cada uno, qué tareas puede o no realizar cada uno.

De manera subsecuente se asigna el triple rol a la mujer, al cual la autora adjudica el trabajo relacionado con la reproducción, crianza y cuidado de niñas, niños y adultos; el trabajo productivo fuera del hogar y sus actividades de gestión comunitaria. Rodríguez (2022), cita a Moser (1995), quien afirma que este triple rol es producto del capitalismo y la división sexual del trabajo. “Es esperable entonces que «muchas mujeres desempeñen varias jornadas laborales en un mismo día, por lo que tienen que dividir su tiempo entre el papel reproductivo, el productivo y el comunitario» (Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo [PNUD], 2012, p. 15)” (Rodríguez, 2022, p. 287).

Por otra parte, Álvarez (2011) explica que las maestras reciben remuneración por el trabajo de aula directa que realizan, pero que a su vez, han de realizar otra clase de trabajo que se encuentra “implícito” en la profesión, sobre el cual no existe una remuneración económica prevista. Dentro de este trabajo no pago se encuentra la planificación, reuniones, corrección de cuadernos, preparación de las clases, entre otros. Tal afirmación se evidencia con claridad en los resultados obtenidos en la encuesta.

Retomando la feminización del rol Retana et al. (2019), explican que esto es consecuencia de que a las maestras se las ha denominado como “segunda madre”, vinculando a la profesión únicamente con cualidades socialmente femeninas como lo es el sacrificio

femenino. Es así que las educadoras continúan manteniendo un lugar de desigualdad, sin ser reconocidas por su labor, recibiendo una escasa retribución monetaria lo cual hace que su profesionalización sea un reto. Esto se visualiza en un informe realizado por INEED (2024) , en donde se afirma que existe una diferencia salarial en educación inicial y primaria en relación a otras profesiones, en 2023 esta diferencia es de un 52%.

Las estimaciones realizadas indican que en 2023 los docentes percibieron un 40% menos que otros profesionales o técnicos de características similares. Este resultado muestra que la brecha aumentó en los últimos años, ubicándose en niveles similares a 2012. La brecha es claramente más alta para los maestros de inicial y primaria que para los docentes de educación media. (INEED, 2024, 13).

Por tanto, los autores evocan que la profesionalización de la carrera podría generar un cambio crucial en la cultura como una manera de crecimiento intelectual, que permita aportar conocimientos, modificar la forma en la que se concibe la profesión docente mediante la práctica ética y autocrítica que legitime la importancia del labor y transforme aquellos esquemas culturales que mantienen la desigualdad de género.

Pensando en la idea de sacrificio femenino, Retana et al. (2019), muestran que esto justificaría que por vocación la labor sea poco reconocida por la sociedad y cuente con una baja remuneración: “el sistema heteropatriarcal tiene como arma la exigencia de la vocación para dicho trabajo, por lo que cuando se habla de la vocación de educadora, también se habla de la vocación de cuidar, ser madre y ser mujer” (Retana et al. 2019, p. 123-124).

En otra vertiente, acerca de la categoría de percepciones y opiniones, se realizaron las siguientes preguntas de corte cualitativo las cuales se desarrollarán a continuación con sus correspondientes respuestas.

La primera pregunta refiere a “¿Cuáles entiendes tú que son las tareas inherentes a tu función?” Las correspondientes respuestas a la pregunta se engloban desde tareas pedagógicas hasta administrativas. Dichas respuestas fueron: Enseñar, acompañar a las alumnas y alumnos tomando en cuenta sus intereses, trabajar en dupla, trabajo internivelar, trabajo con familias, entrevistas con especialistas, enseñar valores, cuidado de niñas y niños, inculcar rutinas y hábitos saludables, coordinación, planificación y acompañar a las infancias en su proceso de desarrollo.

La segunda pregunta hace referencia a “¿Qué te motivó a elegir magisterio? ¿Recuerdas cómo era tu concepción del rol y desempeño del mismo previo a tu formación?” Las correspondientes respuestas de la misma fueron: Condición geográfica, vocación, cuidado e interés hacia la primera infancia, por tradición familiar, la creación de la carrera de Maestro en Primera Infancia, y subestimación de la carrera.

La tercera pregunta describe “¿Cómo definirías la palabra “escritura?”. Las correspondientes respuestas a la pregunta fueron: habilidad para la comunicación escrita; expresar un código, emociones y saberes; producción creativa; plasmar conocimiento dentro de patrones y reglas gramaticales establecidas; escribir un texto con algún tipo de valor académico; comunicar; compartir; producciones que se realizan en el ámbito académico con el fin de divulgar algún tipo de saber, interrogante o análisis desde un punto de vista profesional del quehacer educativo.

La cuarta pregunta da cuenta “¿Crees qué la escritura es relevante en la producción de conocimiento? Desarrolle el por qué de su respuesta”. Las respuestas a dicha pregunta afirmando la pregunta fueron veinticuatro, donde las mismas fundamentaron: porque es una forma de aprender; forma de decodificar; para comunicarnos; como posibilidad de generar producciones académicas a partir de nuestras prácticas; porque organiza y desarrolla el

pensamiento; como forma artística de expresarse. Por otro lado, una de las respuestas fue “no” pero sin una fundamentación a dicha respuesta.

La quinta pregunta hace referencia a “¿Entiendes que la distribución entre varones y mujeres en los distintos niveles jerárquicos es adecuada? Explica” Las respuestas a dicha pregunta afirmando que no fueron veinticuatro, dando a entender que se debe a las siguientes causas: por cuestiones de poder; por inteligencia; por cuestiones de reproducción; por cuestión de género y no en función de las capacidad personales como debería serlo. A su vez, se visualiza una respuesta que sostiene que “dentro del magisterio los cargos de más poder son ocupados por hombres, a pesar de ser una carrera con altos porcentajes de presencia femenina”. Por otro lado, una de las respuestas sostiene que si, debido a que “tal vez le sea más fácil a los hombres por sus actividades y roles sociales y familiares. Pero todos tenemos las mismas posibilidades”.

En relación a esta sección se destaca la siguiente información. Yannoulas (s.f), mencionado por Álvarez (2011), destaca que la pirámide ocupacional basada en género, la cual se encuentra vinculada directamente a la división sexual vertical del trabajo, señala la menor posibilidad que enfrentan las mujeres a la promoción de cargos más altos que los hombres. “La combinación de estos efectos perversos de la división vertical y horizontal del trabajo puede ser verificada en los sectores de actividades donde la presencia de la mujer es mayor y los cargos jerárquicos más altos son ocupados preferencialmente por hombres” (Álvarez, 2011, p. 7).

La última pregunta es la siguiente, “Pensando en el ejercicio de la profesión ¿Qué mandatos culturales influyen en el desempeño de tu rol? Explica si crees que influyen positiva o negativamente”. Dentro de las respuestas correspondientes a la misma se destacan las siguientes: “El hecho de ser mujer y maestra, el hecho de todo lo que se le pide a un

docente (lo establecido por el sistema y lo que conlleva socialmente)”; “El mandato del magisterio por vocación que impide en muchas oportunidades pensar en una profesionalización real de la tarea”; “La presunción de que la maestra es la segunda madre. Obviamente tiene aspectos más negativos que positivos.”; “El triple rol de la mujer que plantea Moser (1989) atraviesa el ejercicio de la profesión. Luchamos para llevarlo a un equilibrio apoyándonos en nuestras redes de contención. Lo más importante que he encontrado es poder ver esos mandatos, cuestionarlos, no naturalizarlos y ponerlos en discusión con los/as alumnas/os y familias con las que trabajo.”; “Las políticas educativas de turno ,que están muchas veces alejadas de la realidad, la influencia depende de la formación de cada persona ..”; “El rol del docente de la maestra que sabe todo, que debe comportarse de determinada manera... Negativamente ya que por más que estés fuera de la institución educativa, las personas esperan ciertos comportamientos; lo que hace que lleves la carrera a cuestas y fuera lo único que te definen como persona”.

En consonancia con las respuestas, se hace referencia a la concepción que existe respecto al rol de la maestra: es así que, Falabella (2024), desarrolla las ideas de Freire en «Cartas a quien pretende enseñar», quien hace alusión a la forma en que se les llamaba a las maestras “tía”, argumentando allí que esta forma de referirse a las maestras alude a un rol no profesional; el autor argumenta críticamente maestras si, tías no, a fin de significar el trabajo profesional y político que el rol implica. “Este análisis del mote “maestra-tía” es un capítulo más de lucha contra la tendencia a la desvalorización profesional, que viene cristalizando desde hace casi tres décadas, representada por el hábito de transformar a la maestra en un pariente postizo” (Freire, 2018, p.27).

Consideraciones finales.

A partir de la siguiente investigación, mediante la revisión bibliográfica y el análisis cualitativo de la encuesta se evidencia las limitaciones que provocan los sesgos de género en cuanto a las oportunidades con las que cuentan las maestras en primera infancia y educación inicial a la hora de producir conocimiento escrito; asimismo, se demuestra cómo se refuerzan las dinámicas de poder que perpetúan en el ámbito académico.

Esta problemática se refleja tanto en la falta de incentivos institucionales como en la ausencia de un entorno promotor de producción académica. Cabe destacar que dicha problemática trasciende al ámbito educativo, arraigado ya en las bases de la cultura y la sociedad, donde se privilegia a la voz masculina por sobre la femenina.

Por lo cual, se subraya la necesidad de habilitar espacios para repensar y reformular políticas educativas y de género, que funcionen de garantía para que las maestras no solo sean reconocidas por su trabajo dentro del aula, sino que también puedan contar con el apoyo y las herramientas necesarias para las contribuciones significativas que podrían generarse desde el desarrollo de su conocimiento pedagógico.

En definitiva, esta investigación pretende habilitar un espacio de reflexión sobre la relevancia del rol de las maestras como productoras de conocimiento; permitiendo generar futuras discusiones en torno a la lucha por una igualdad de género en la educación, promoviendo una mejora en la calidad educativa. Asimismo, se proyecta a partir de esta investigación, realizar un análisis en torno a las producciones escritas de las maestras, a fin de conocer sobre que se sienten habilitadas a escribir.

De igual manera, resulta pertinente analizar la periodicidad con la que las maestras publican sus producciones de conocimiento escrito a fin de determinar si se realiza una única

publicación o si existe una constancia en la producción, es decir, si este se da de manera sostenida en el tiempo. De esta forma, se podrían identificar patrones en la escritura académica y su continuidad.

Reflexiones Finales.

Para dar cierre a la monografía resulta pertinente destacar el espacio de reflexión e investigación que ha supuesto este trabajo. Indagar acerca de las cuestiones que subyacen la producción de conocimiento escrito y su relación con los sesgos de género es una cuestión que nos afecta directamente como mujeres y futuras maestras en el desempeño de nuestro rol.

Este proceso investigativo ha permitido ampliar nuestra perspectiva y comprender con mayor profundidad lo que implica ser maestra, desafiando la concepción que limita al rol docente únicamente al trabajo dentro del aula, construyendo una mirada del rol de maestra en el que se implican una multiplicidad de acciones que trascienden este espacio, como lo es la escritura.

Es así que se desarrolla una conciencia crítica y mirada reflexiva respecto a la subrepresentación de las mujeres en el ámbito de producción de conocimiento escrito. Como futuras profesionales de la educación, investigar y reflexionar sobre las causas de este fenómeno nos desafía a repensar nuestro rol, pues las maestras son plenamente capaces de producir conocimiento escrito acerca de su propia práctica, no es una tarea que deba ser delegada a agentes externos. Para ello, es fundamental que desde la formación docente se promuevan y generen los espacios necesarios para el desarrollo de habilidades de escritura académica crítica y reflexiva, ampliando la perspectiva respecto a la producción de conocimiento escrito, reconociendo a la maestra como una profesional quien posee la capacidad para analizar, documentar y desarrollar sobre diversos aspectos educativos desde su rol profesional, otorgando el valor que su mirada aporta al campo educativo.

Lista de referencias

Alliaud, A. (s.f.). *La experiencia escolar de maestros «inexpertos»: Biografías, trayectorias y prácticas profesional*. Buenos Aires, Argentina. Recuperado de:

<https://cfe.schoolology.com/course/5719309142/materials/gp/5849390050>

Álvarez, J. M. (2011). *Equilibrista: trabajo remunerado, trabajo no remunerado y usos del tiempo en las trabajadoras de Magisterio* [Tesis de grado, Facultad de Ciencias Sociales, Udelar]. Colibrí repositorio institucional de la Universidad de la República. Recuperado de:

https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/bitstream/20.500.12008/22640/1/TS_AlvarezSeraJoseManuel.pdf

ANEP (2018). *Censo Nacional Docente. Informe resultados*. Recuperado de:

<https://censodocente2018.anep.edu.uy/censo/documentos/COMPILACION%20CENSO%202019.pdf>

Barceló, S. (2022). La escritura en la carrera magisterial. En: O. Belocón y G. Hoz (comps.), *Maestros en formación continua: alfabetización y cultura escrita* (pp. 73-98). Queduca.

Batthyány, K., Genta, N. y Perrotta, V. (2015). Uso del tiempo y desigualdades de género en el trabajo no remunerado. *Los tiempos del bienestar social. Género, trabajo no remunerado y cuidados en Uruguay*. Recuperado de:

<https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/bitstream/20.500.12008/9610/1/Los%20tiempos%20del%20bienestar%20social.pdf>

Capel, C., La Buonora, L., y Silveira, S. (2017). *Guía de certificación de prácticas de igualdad de género en centros de educación y cuidados de primera infancia*.

Carlino, P. (2007). ¿Qué nos dicen las investigaciones internacionales sobre la escritura en la universidad? *Cuadernos de Psicopedagogía*, 4 (pp. 21-40). Recuperado de:

http://www.uptc.edu.co/export/sites/default/facultades/f_educacion/pregrado/psicopedagogia/documentos/Psicopedagogia_4.pdf

Cartilla Comuna. (2019). *Salario y condiciones de trabajo*. Recuperado de:

https://cooperativacomuna.uy/wp-content/uploads/2019/10/CartillaComuna_02-1.pdf

Cartolari, M y Carlino, P. (2009). Formación docente, concepciones y prácticas de lectura y escritura: una revisión bibliográfica. *I Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XVI Jornadas de Investigación Quinto Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR*. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires. Recuperado de:

<https://www.aacademica.org/manuela.cartolari/30.pdf>

Casotti, M. (2022). Un caso paradigmático: programa de apoyo estatal a la continuidad educativa de estudiantes de enseñanza media con hijos e hijas en la primera infancia. En I. Pérez de Sierra (comp.) *Primera infancia e igualdad de género en las prácticas cotidianas de educación y cuidados: una trama en construcción* (pp. 121-184). Flacso Editores. Recuperado de: <https://flacso.edu.uy/primer-infancia-e-igualdad-de-genero>

Diez, M, A. (2017). Archivo de maestros. *VIII Jornadas Internacionales de Filología y Lingüística y II de Crítica Genética “Las lenguas del archivo”*. Recuperado de:

<https://core.ac.uk/download/pdf/296417508.pdf>

Domínguez, A. M. (2019). *La construcción de conocimiento a partir de los procesos de lectura y escritura: la visión de docentes y estudiantes en Formación Docente y los*

espacios de tutoría en la asignatura Historia de la Educación. Udelar, CSE.

Recuperado de: <https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/handle/20.500.12008/23161>

Eijo, M., Hernández, G., y Olivera, M. (2022). ¿Por qué las mujeres que trabajan en educación no consideran tener autoridad epistémica para producir conocimiento escrito?. Recuperado de:

https://docs.google.com/document/d/1J0gvaeUhlCSi5gNa8_4gpHKFks_87Of6t5T92iWULTg/edit

Evans, T., Silveira, A., y Ferrando, F. (2022). *Informe de egresos de Formación en Educación: ejercicio 2022*. Montevideo: Administración Nacional de Educación Pública. Consejo de Formación en Educación. División de Información y Estadística, 2024. Recuperado de:

https://www.cfe.edu.uy/images/stories/pdfs/publicaciones/estadisticas/2024/informe_egreso_titulacion_2022_web.pdf

Falabella, A., Poblete, X., Lagos, M. y Rojas, M. (2024). ¿Maestra sí, tía no? Una propuesta de profesionalización para la educación infantil desde la teoría feminista. *Praxis Educativa*, 19, 1–20. Recuperado de:

<https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.19.23637.087>

Finquelievich, S. (s.f). *Redactando textos científicos: prácticas actualizadas de escritura en ciencias sociales y humanidades*. Argentina.

Fraser, N. (2000). ¿De la redistribución al reconocimiento? en *¿Reconocimiento o redistribución?* Editorial Traficantes de Sueños, Madrid.

Freire, P. (2018). *Cartas a quién pretende enseñar*. 2da edición. Buenos Aires: Siglo XXI.

Fricker, M. (2007). *Injusticia epistémica. El poder y la ética del conocimiento*. Herder.

Fricker, M. (2021). Conceptos de injusticia epistémica en evolución. Las Torres de Lucca.

Revista internacional de filosofía política, 10(19), 97-103.

Gurises Unidos. (2008). *Primeros pasos*. Instituto Nacional de las Mujeres. Recuperado de:

https://www.gurisesunidos.org.uy/wp-content/uploads/2015/06/primeros_pasos_web1.pdf

INEEd (2024). Reporte del Mirador Educativo 8. Salarios docentes en Uruguay y

comparación con otras profesiones. Recuperado de

<https://www.ineed.edu.uy/images/Mirador/Reportes/Salarios-docentes-en-Uruguaycomparacion-con-otras-profesiones.pdf>

Katzkowicz, S., La Buonora, L., Pandolfi, J., Pieri, D., y Semblant, F. (2016). *Construcción*

de la masculinidad hegemónica: una aproximación a su expresión en cifras.

Recuperado de:

<https://www.gub.uy/ministerio-desarrollo-social/sites/ministerio-desarrollo-social/files/documentos/publicaciones/cuadernos-seis.pdf>

Maffia, D. (2007, Junio). Epistemología feminista: La subversión de las mujeres en la

ciencia. *Revista Venezolana*, 12. Recuperado de:

http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-37012007000100005

Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC) / UNESCO

Santiago. (2016). *Estado del arte y criterios orientadores para la elaboración de políticas de formación y desarrollo profesional de docentes de primera infancia en*

América Latina y el Caribe. Recuperado de:

<http://www.unesco.org/open-access/terms-use-ccbysa-sp>

Ovando Cura, V. y Falabella, A. (2021). Hombres de cotona verde: Trayectorias formativas y profesionales de educadores de educación inicial. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*. Recuperado de:

<https://revistas.ucsc.cl/index.php/rexe/article/view/1023/758>

Pérez de Sierra, I. (2022). *Primera infancia e igualdad de género en las prácticas cotidianas de educación y cuidados: una trama en construcción*. Flacso Editores. Recuperado de: <https://flacso.edu.uy/web/wp-content/uploads/2022/12/PrimeraInfancia.pdf>

Resolución N°11, Acta N°19, Ordenanza N°45 24 de abril de 2008 [Administración Nacional de Educación Pública]. Estatuto del funcionario docente. Agosto de 2022.

Recuperado de:

https://www.dgeip.edu.uy/documentos/normativa/codicen/2022/EstatutodelFuncionarioDOCENTE_2022.pdf

Retana, R., Velázquez, R. y Salinas-Quiroz, F. (2019). *Análisis de los estereotipos de género y sus implicaciones en la elección profesional de un grupo de educadoras de nivel inicial*. Paideia Revista De Educación, (66), 167-189.

<https://doi.org/10.29393/Pa66-20AERR30020>

Rodríguez, L. (2022). Analizar las prácticas en busca de una transformación posible. En *Primera infancia e igualdad de género en las prácticas cotidianas de educación y cuidados: una trama en construcción*. En I. Pérez de Sierra (2022). *Primera infancia e igualdad de género en las prácticas cotidianas de educación y cuidados: una trama en construcción*. Flacso Editores. Recuperado de:

<https://flacso.edu.uy/web/wp-content/uploads/2022/12/PrimeraInfancia.pdf>

Anexos

Anexo 1: Relevamiento de autores abordados en la formación docente.

Es preciso aclarar que se trata de una constatación empírica, tras casi cuatro años de cursada, en tanto buena parte de la bibliografía, en los campos de la Pedagogía y Psicología específica de la primera infancia y educación inicial resulta que la mayoría de los autores trabajados son autores varones. En lo que respecta a Pedagogía encontramos algunas autoras como Alliaud, Reyes, Puiggrós, Frigerio, Terigi y Diker. Mientras que en el campo de la Psicología, se visibilizan más autoras mujeres aunque predominan autores varones. Aquí podemos encontrar a Solari, González, Cerutti, Canetti, Najmanovich, Do Canto, Bendersky, Serulinkov, Dio Bleichmar e Inhelder. En la constatación empírica de asignaturas como Historia de la Educación y Sociología de la Educación, los autores de carácter obligatorio son en su mayoría hombres, dejando a criterio de las estudiantes algún texto de autoras femeninas como lectura complementaria.

No obstante, en el campo de la Didáctica, Filosofía de la Educación y Epistemología se releva una predominancia de textos escritos por autoras mujeres, entre ellas Garcés, Ballardo, Blazquez, Haraway, Maffia, Nussbaum, Fraser, Fricker, Cortina, Butler, Anijovich, Bassedas, Huguet, Solé, Lobo, Gentili, Presno, Goldschmied, Jackson, Ruiz de Velasco, Pitluk, Soto, Violante, Fairstein, Díez, López, Díaz Navarro, Abramowski, Rinaldi, Dávila, Murillo, y Davini.

De todas formas, resulta fundamental destacar que en casi todos los casos se trata de autoras extranjeras, en casi todos los casos, y a su vez, la minoría son maestras. Es importante señalar que, de igual modo, se lleva a cabo un relevamiento de revistas de educación uruguaya a fin de analizar la representación de maestras.

Anexo 2: Artículos 38 y 39 del EFD.

Artículo 38. El sistema de ascensos escalafonarios para los docentes efectivos será de “escalafón abierto” a partir del 1er. grado, ajustándose a las siguientes normas:

- a) permanencia de un tiempo mínimo de cuatro (4) años en cada grado.
- b) obtención de un puntaje mínimo por antigüedad calificada en el grado que comprenderá los siguientes factores.

- aptitud docente
- antigüedad
- actividad computada

Se podrá obtener hasta un máximo de 140 puntos por año, a razón de 100 por aptitud docente y 20 por cada uno de los factores restantes.

- c) Aprobación de los cursos que se dispongan y reglamente para cada cargo.

Artículo 39. Cumplida la condición del inciso a) del artículo anterior, todo docente efectivo será promovido al grado inmediato superior siempre y cuando haya obtenido en los años transcurridos en su grado un promedio de puntaje no inferior a la mitad más uno en los factores aptitud docente y actividad computada y haya aprobado los cursos a que refiere el inciso “c” de dicho artículo (Estatuto de Funcionario Docente, 2022, p. 21).

Anexo 3: Tabla de porcentaje de egresos de carreras de grado del CFE según sexo y carrera.

Tabla 7. Porcentaje de egresos de carreras de grado del CFE según sexo y carrera. Ejercicio 2022.

	Mujer	Varón	Total
Maestro de Educación Primaria	91,8	8,2	100
Maestro de Primera Infancia	98,4	1,6	100
Profesorado	66,2	33,8	100
Maestro Técnico	27,8	72,2	100
Profesorado Técnico	75	25	100
Educador Social	83,7	16,3	100
Educador Técnico	63,6	36,4	100
Total	82	18	100

Fuente: División de Información y Estadística (DIE) del CFE en base a datos del Sistema de Gestión Estudiantil (SGE) y de la División Estudiantil del CFE.

Anexo 4: Estructura de la encuesta.

Como primer espacio en el documento se encontrará una breve presentación con el fin de dar a conocer el motivo de realización de la encuesta.

1. Edad:
 - Entre 20-25 años
 - Entre 25-30 años
 - Entre 30-35 años
 - Entre 35-40 años
 - Entre 40-45 años
 - Entre 45-50 años
 - Entre 50-55 años
 - Entre 55-60 años
2. ¿Tienes hijos a tu cargo?
 - Sí.
 - No.
3. ¿Tienes alguna persona adulta a tu cargo?
 - Sí.

- No.
- 4. Situación conyugal:
 - Soltera.
 - En pareja.
 - Concubinato.
 - Casada.
- 5. ¿Hace cuánto ejerces tu rol como profesional de la educación?
 - Menos de cinco años.
 - Más de cinco años.
 - Más de diez años.
 - Más de quince años.
 - Más de veinte años.
- 6. ¿Cuál es el carácter de tu cargo?
 - Efectiva.
 - Interina.
 - Suplente.
- 7. ¿Cuentas con estudios previos a magisterio?
 - Sí.
 - No.
- 8. ¿Realizaste estudios posteriores? (puedes marcar más de una opción)
 - Congresos.
 - Cursos.
 - Diploma.
 - Seminarios.
 - Maestrías.
 - Especialización.
 - Ninguno.
 - Otra.
- 9. ¿Has escrito algún artículo, artículo académico, libro, ensayo, entre otros (sin contar aquellos realizados en tu formación)?
- 10. En caso de querer seguir formándote en tus estudios ¿Cuentas con apoyo para poder realizarlo?

-Sí.

-No.

11. ¿Cuán importante entiendes que es importante continuar formándose?

1 siendo poco importante y 5 muy importante

12. ¿Cuáles entiendes tú que son las tareas inherentes a tu función? Escríbalas.

13. ¿Qué te motivó a elegir magisterio, recuerdas cómo era tu concepción del rol y su desempeño, previo a tu formación?¹²

14. ¿Continuas trabajando fuera de tu horario pago?

-Sí.

-No.

15. Si la respuesta es sí, ¿Cuántas horas?

-Una hora.

-Dos horas.

-Tres horas.

-Cuatro horas.

-Más de cinco horas.

16. ¿Dispones de tiempo libre para poder dedicarle a la escritura?

-Sí.

-No.

17. En caso de ser afirmativo ¿Le dedicas tiempo a la escritura semanalmente?

-Si, menos de una hora.

-Si, más de una hora.

-Si, más de dos horas.

-No.

18. En caso de que la respuesta sea negativa; si contaras con tiempo libre, ¿le dedicarías tiempo a la escritura?

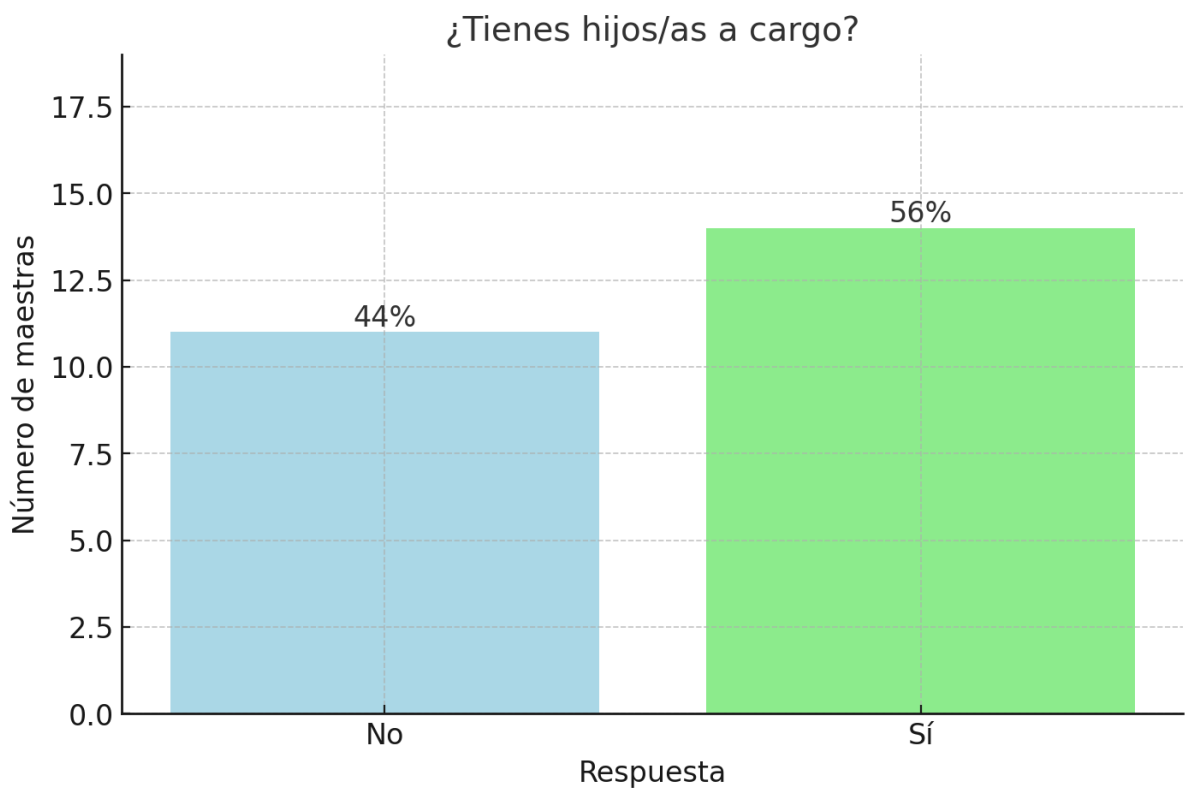
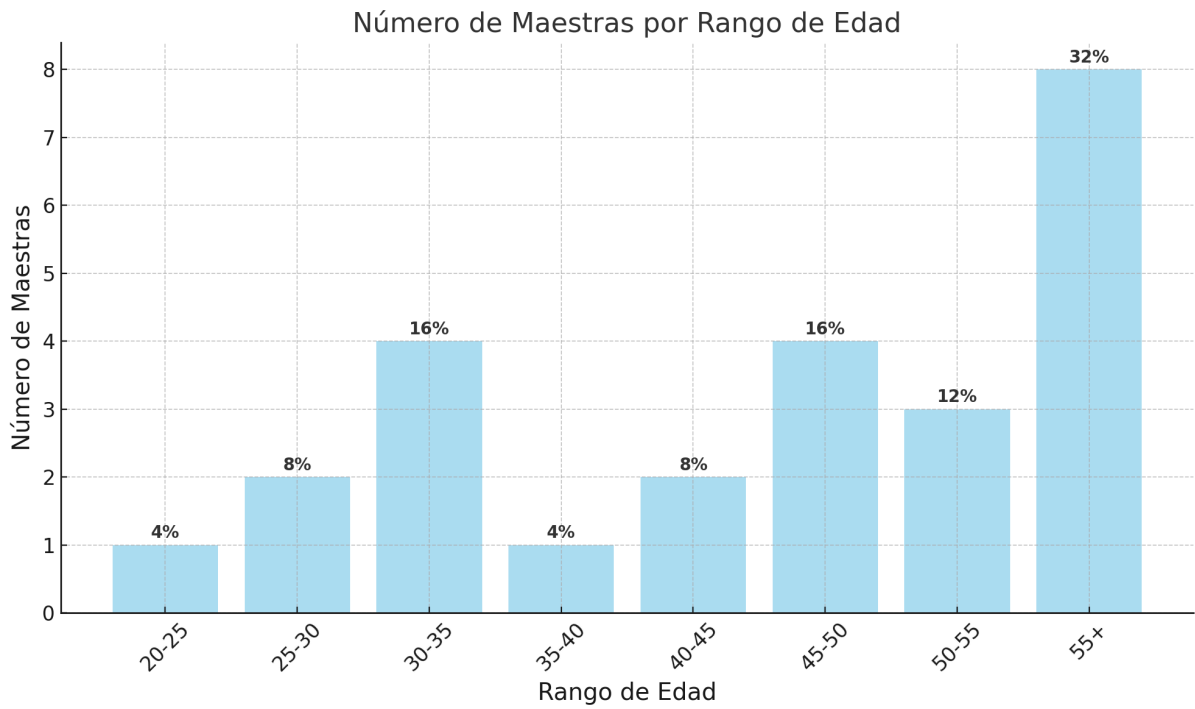
-Sí.

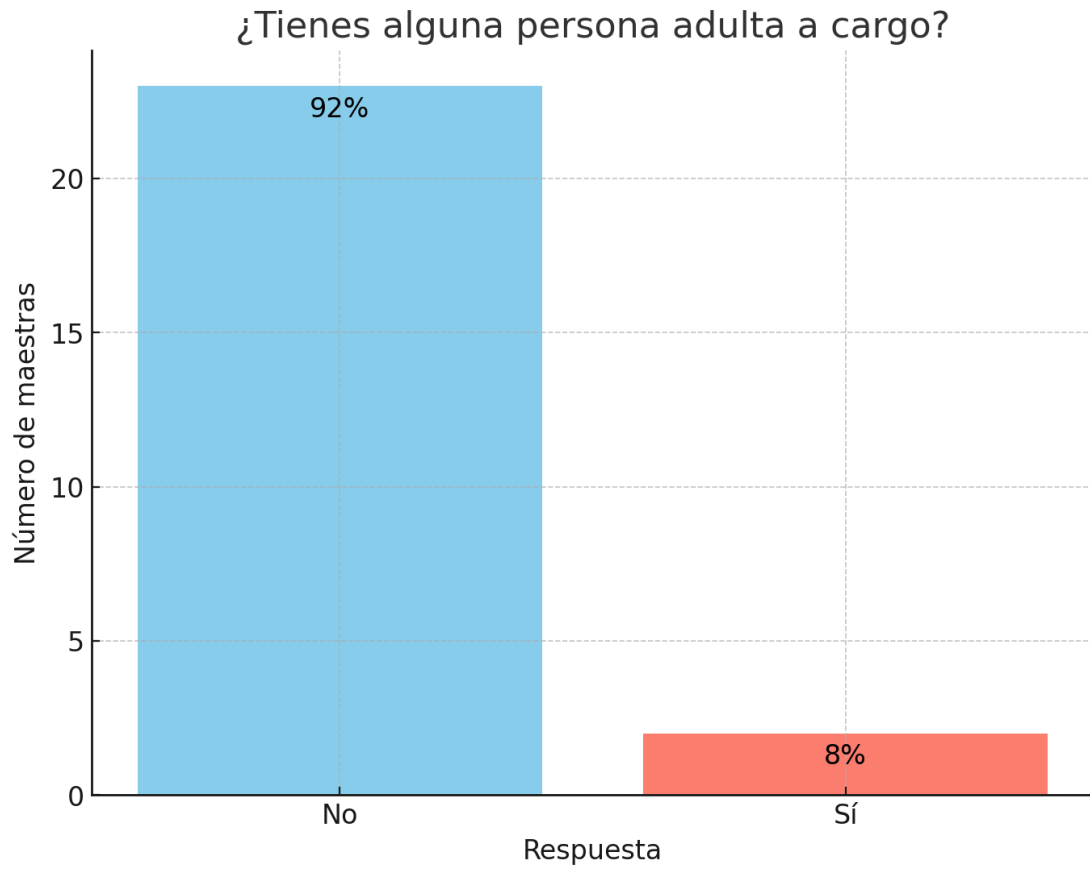
-No.

¹² Se opta por esta pregunta con el fin de hacer hincapié en el tiempo, desde su propia historia, dónde se permita recabar información de qué concepción de maestra tenía en ese entonces, cómo lo evalúa ahora y como fue luego su realidad.

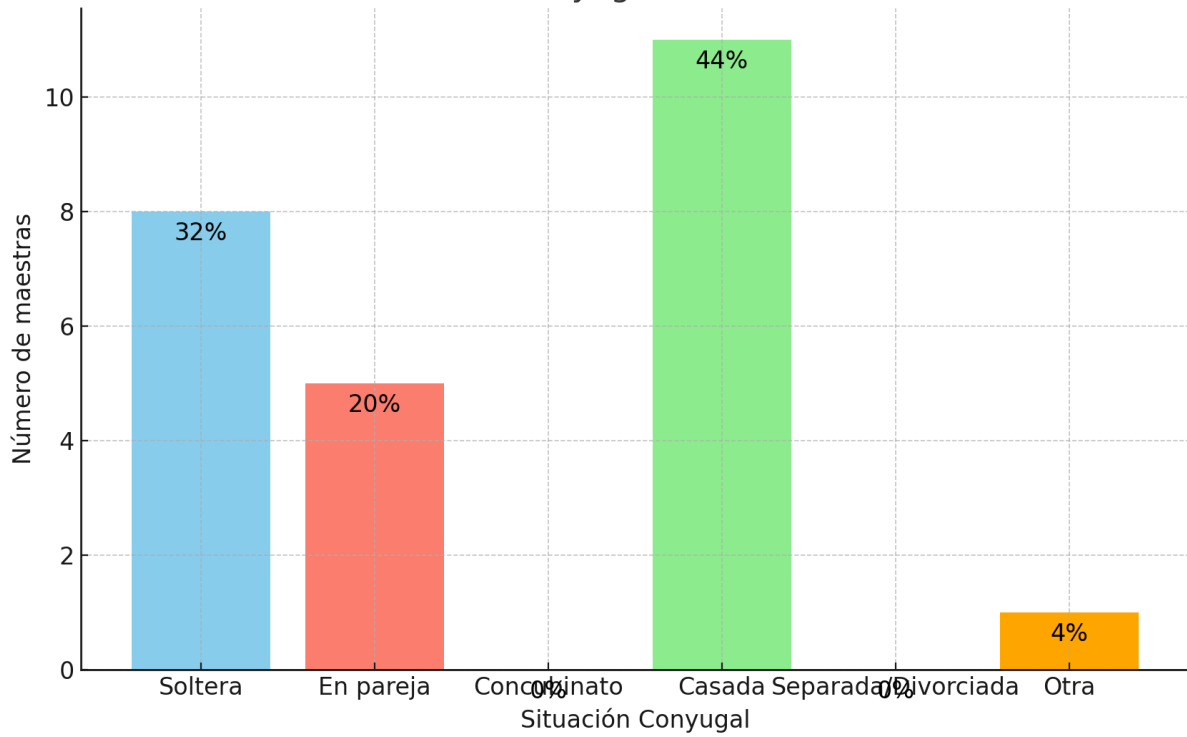
19. Pensando en tu formación, ¿crees que se te brindaron las herramientas necesarias para producir conocimiento escrito?
- Sí.
 - No.
20. Cómo definirías la palabra “escritura”
21. ¿Crees que la escritura es relevante en la producción de conocimiento? Desarrolle el por qué de su respuesta.
22. ¿Entiendes que la distribución entre varones y mujeres en los distintos niveles jerárquicos es adecuada? Explica.
23. ¿Qué crees que le podrías aportar al sistema educativo y a la educación?
24. Pensando en el ejercicio de la profesión ¿Qué mandatos culturales influyen en el desempeño de tu rol? Explica si crees que influyen positiva o negativamente.

Anexo 5: Gráficos obtenidos a partir de la encuesta.

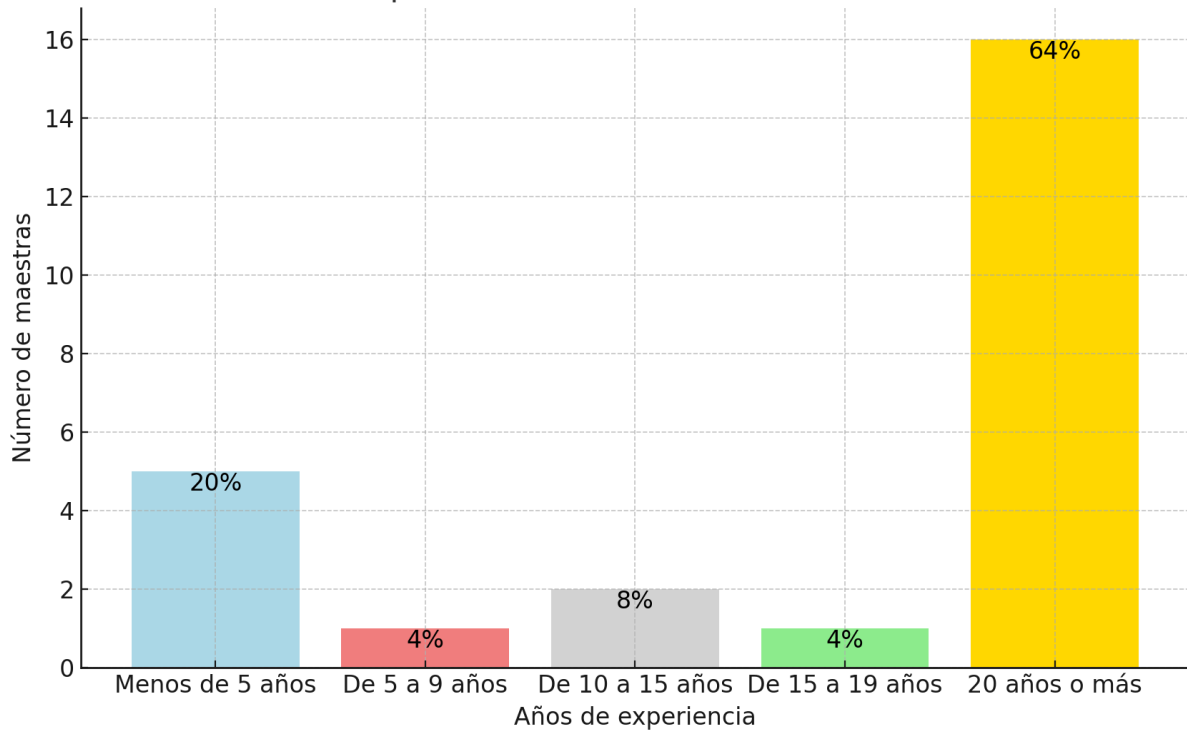


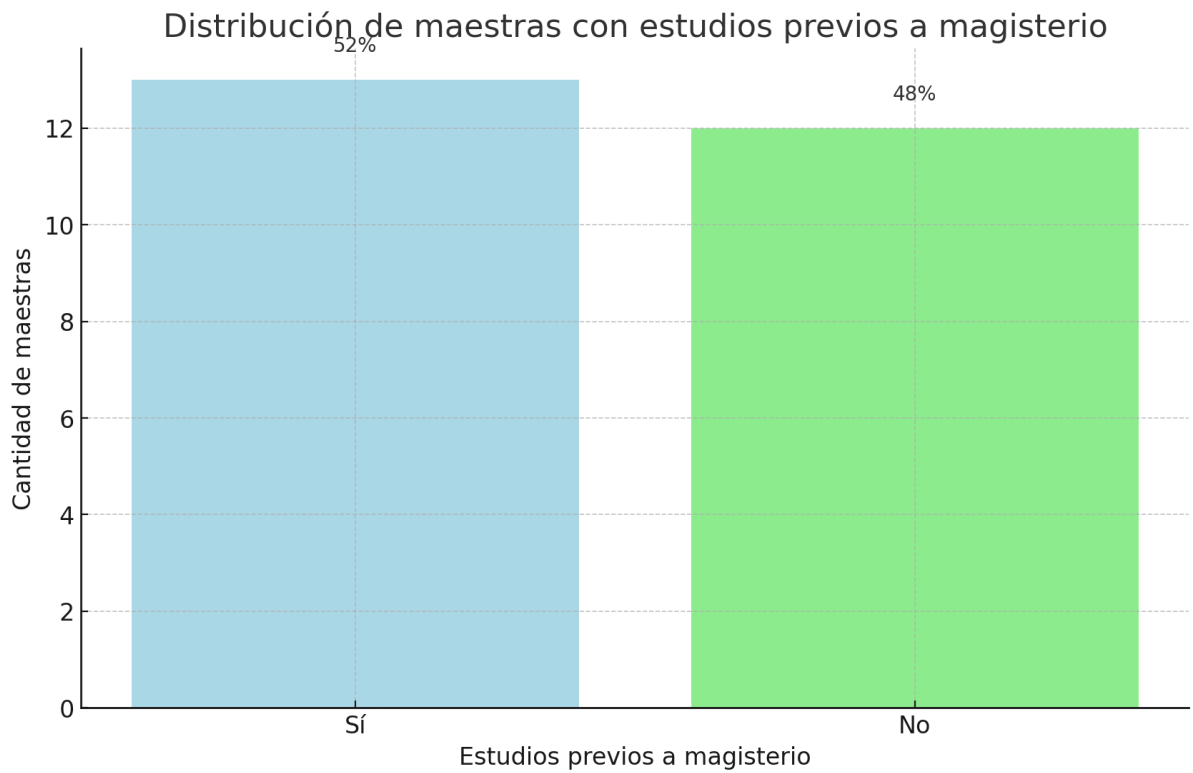
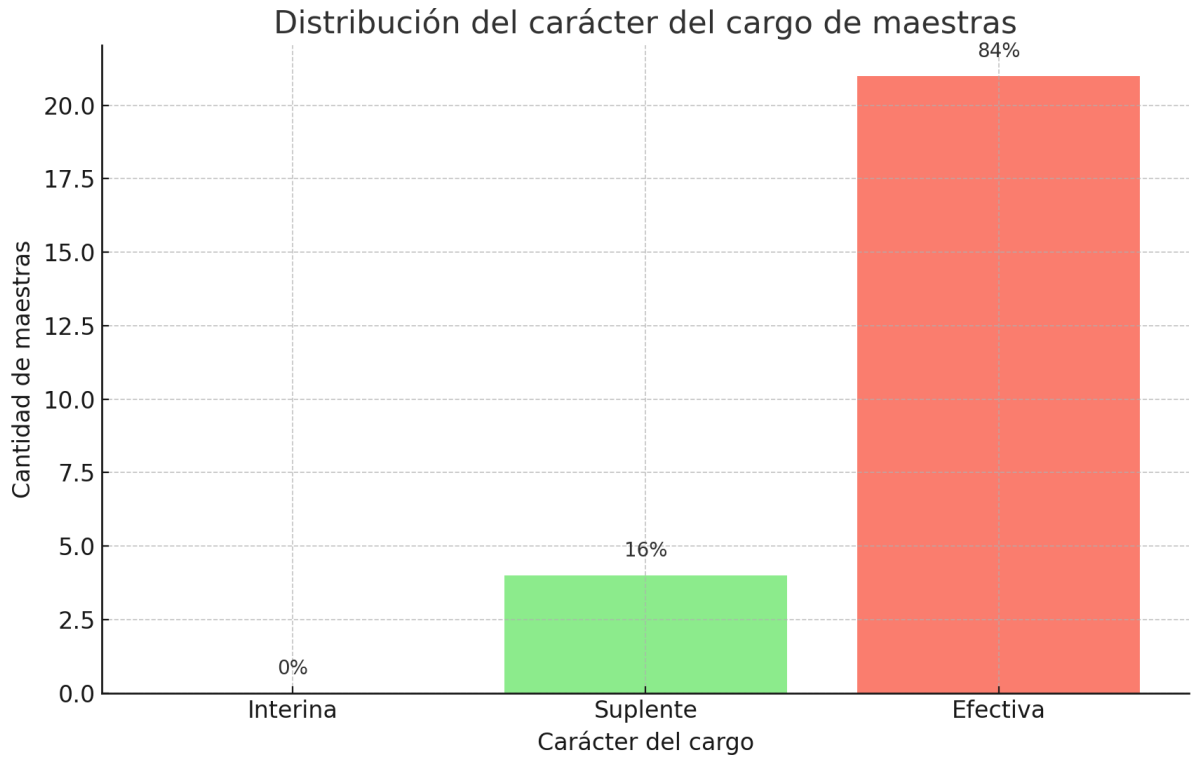


Situación Conyugal de las Maestras



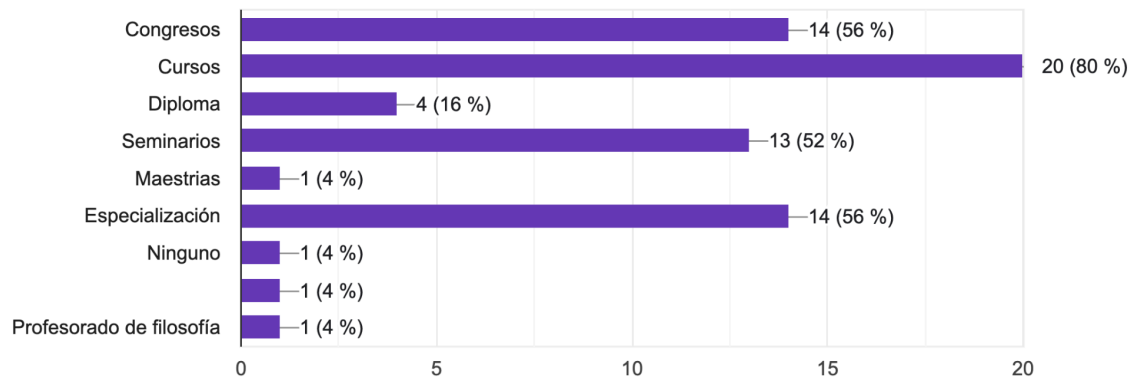
Años de Experiencia en la Educación de las Maestras



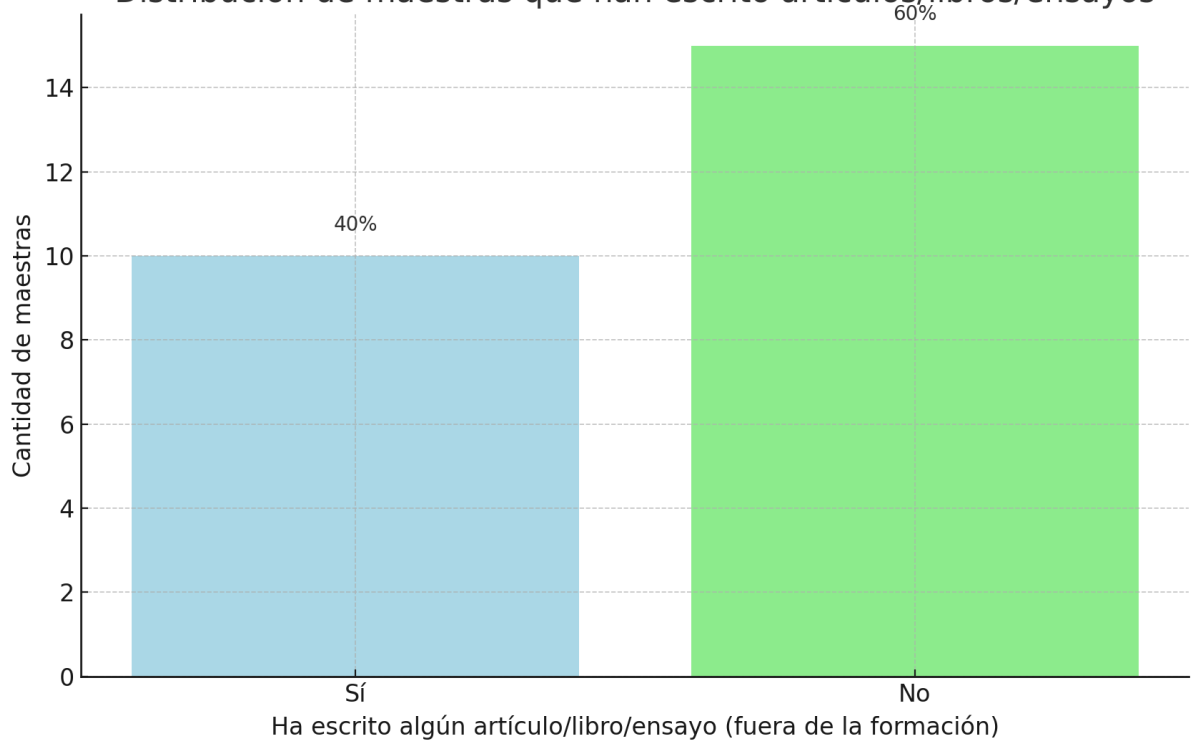


¿Realizaste estudios posteriores?

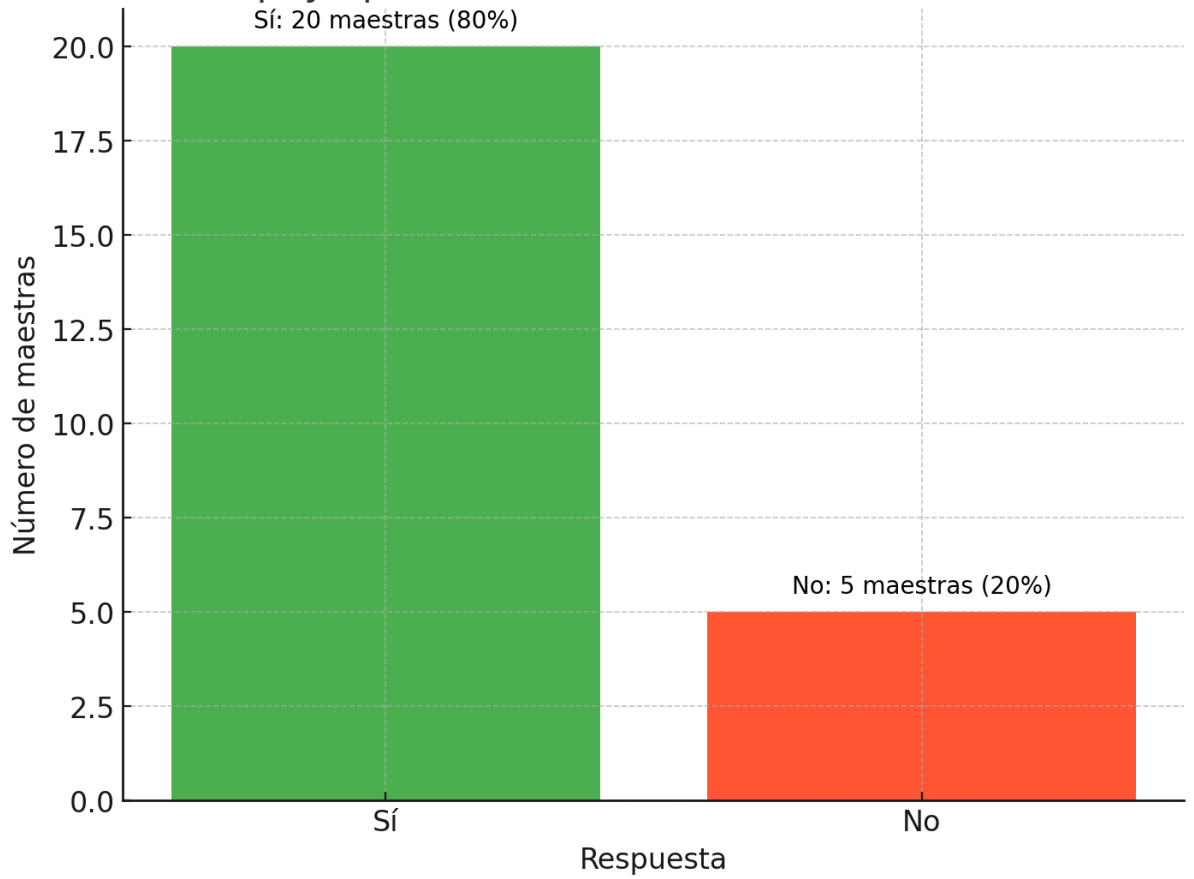
25 respuestas



Distribución de maestras que han escrito artículos/libros/ensayos

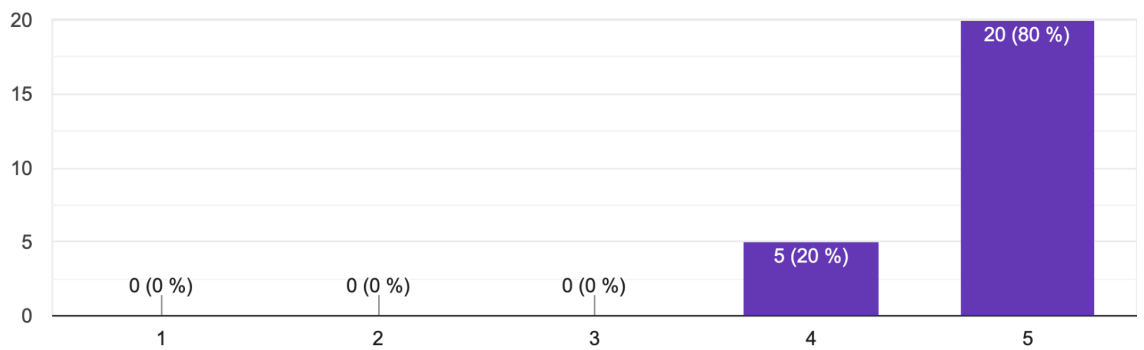


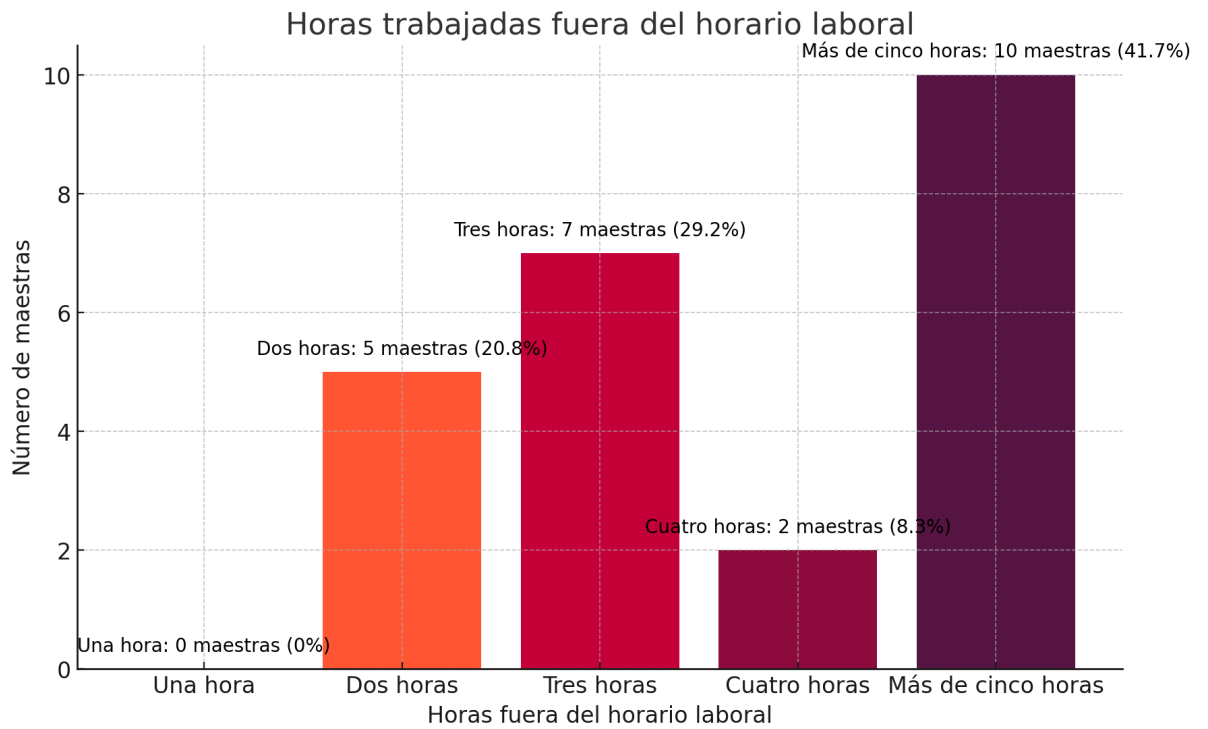
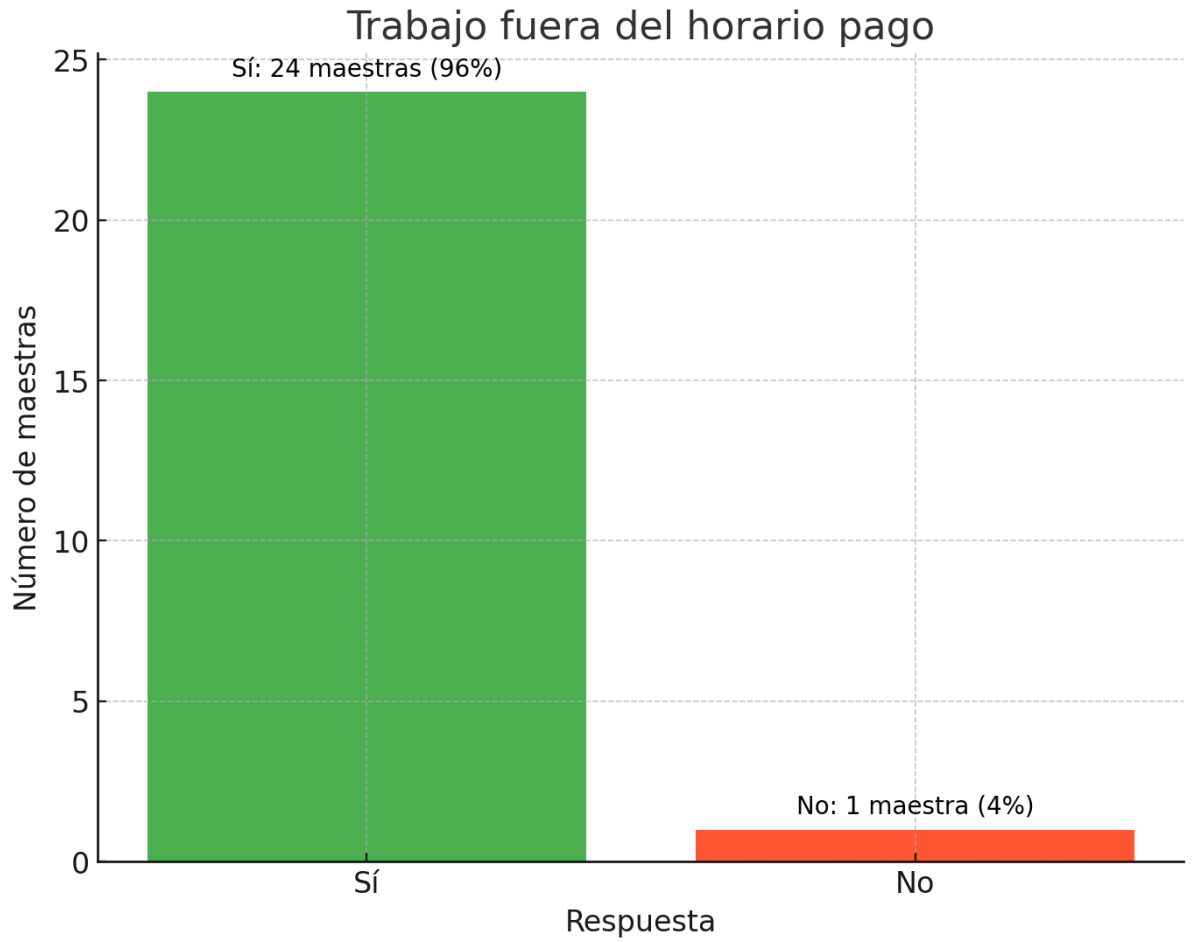
Apoyo para continuar formación en estudios

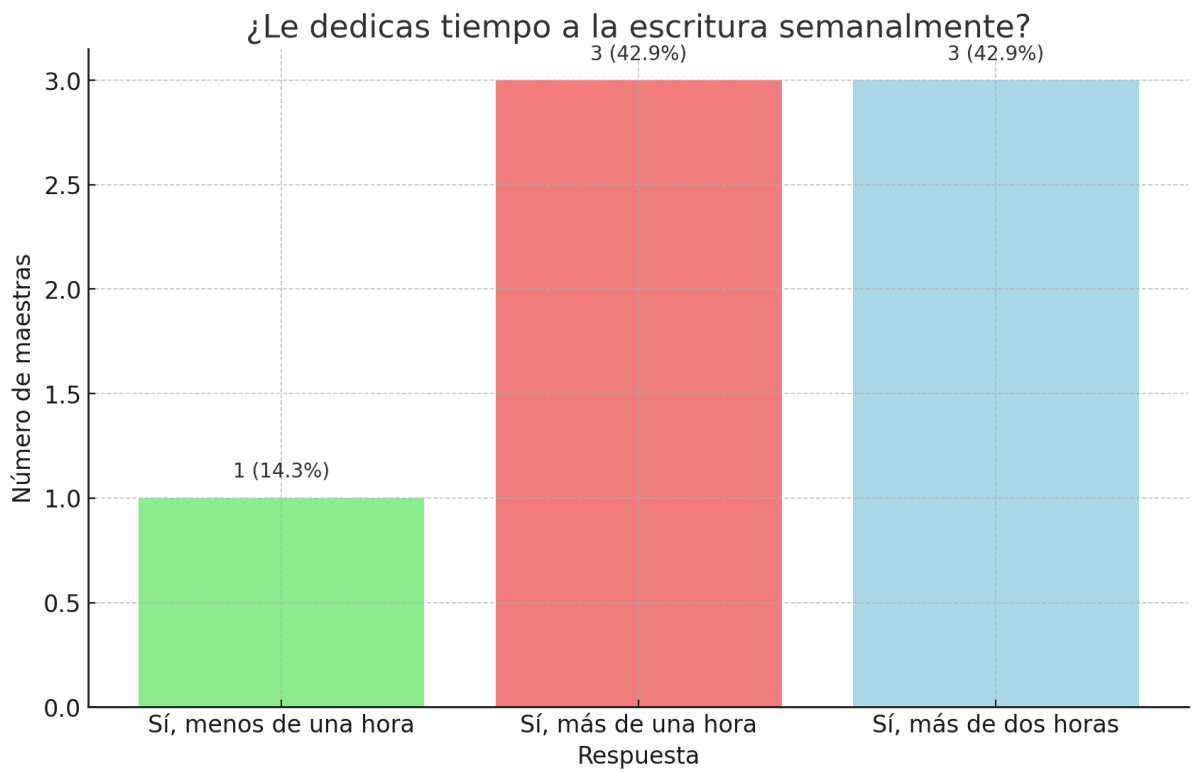
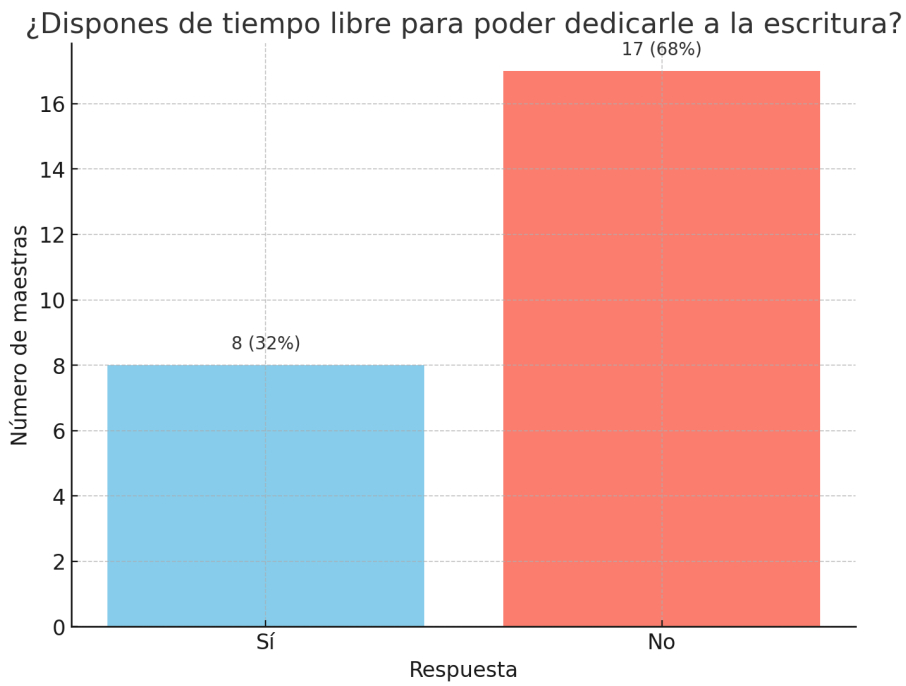


¿Cuán importante entiendes que es continuar formándose?

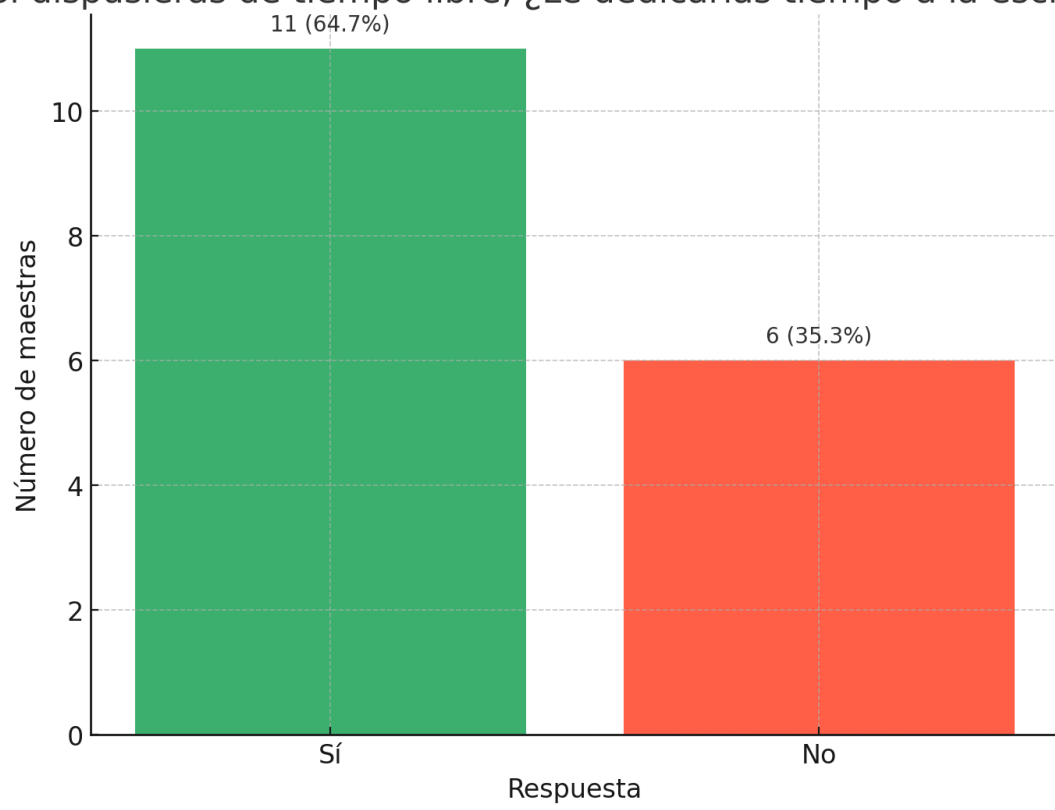
25 respuestas







Si dispusieras de tiempo libre, ¿Le dedicarías tiempo a la escritura?



Anexo 6: Relevamiento de revistas¹³.

En el relevamiento realizado sobre las revistas de Redage, realizando un análisis partiendo de la revista número cuatro a la revista número dieciocho la cual fue publicada en junio de 2024; allí se registra un total de cincuenta y cuatro artículos publicados de los cuales únicamente cuatro de ellos están escritos por maestras, algunos de ellos realizados mediante un trabajo colaborativo.

Referencia de la revista	Tipo de publicación	Extensión	Autoras	Tema
Redage Noviembre 2017.	Artículo.	Ocho páginas.	Nancy Nuñez Soler.	El rol de los docentes en situación de diversidad áulica: cómo promover el aprendizaje de todos los alumnos.
Redage Noviembre 2018.	Artículo.	Doce páginas.	Ana acosta. Isabel Achard.	¿Qué dicen los directores sobre la gestión escolar? un estudio en escuelas públicas urbanas de Montevideo.
Redage Noviembre 2019.	Artículo.	Siete páginas.	Susana Bentancor Castro.	La retención estudiantil obstaculizada por acciones y actitudes docentes.
Redage Junio	Artículo.	Diez páginas.	Alejandra	La transversalidad

¹³ El relevamiento se realiza a partir del año 2013 debido al hito histórico que representa el inicio de la carrera Auxiliar Técnico en Primera Infancia (ATPI), el cual antecede a la carrera Maestro de Primera Infancia (MPI).

2022.			Capocasale Bruno. Beatriz Medina Araújo. Walter Bobadilla Silvera.	temática en la formación permanente docente en Uruguay como ejemplo de una gestión de innovación educativa en la educación superior.
-------	--	--	--	--

En cuanto al relevamiento realizado sobre las revistas de la ORT se realiza un análisis de un total de ciento diecisiete artículos publicados, de ellos únicamente cuatro son de autoría de maestras, algunos de ellos realizados a través de un trabajo colaborativo.

Referencia de la revista	Tipo de publicación	Extensión	Autoras	Tema
ORT recibido 27/07/2019.	Artículo.	Veintidós páginas.	Nancy Nuñez Soler.	El formato aula-taller en primaria. incidencia en la motivación y logros de aprendizaje de los estudiantes.
ORT recibido 07/09/2021.	Artículo.	Dieciocho páginas.	Claudia Cabrera Borges- María Cristina Rebollo Kellemerberger - Marcela Lilián Pérez Salatto.	Investigación formativa en Comunidades de aprendizaje en la formación inicial de profesores.
ORT recibido 07/09/2022.	Artículo.	Diecinueve páginas.	Elizabeth Introini Elissalde.	La comunicación organizacional: construcción de sentidos posibles para acompañar los aprendizajes.
ORT recibido 28/08/2018.	Artículo.	Diecinueve páginas.	Marcela Pérez.	Tecnologías digitales: análisis de planes de

				profesorado de Uruguay.
--	--	--	--	-------------------------

Sobre el relevamiento realizado en las revistas de superación, se realiza un análisis de un total de sesenta y tres artículos de los cuales únicamente diecisiete son escritos por maestras; a su vez, cuatro de ellos son realizados a través de trabajo colaborativo.

Referencia de la revista	Tipo de publicación	Extensión	Autoras	Tema
Superación N°7 Octubre 2017.	Artículo.	Nueve carillas.	Rosario Bué.	El aula escolar como espacio singular de teorización de las prácticas en la enseñanza de la historia.
Superación N°7 Octubre 2017.	Artículo.	Nueve carillas.	Graciela Schiavone.	Una aproximación al concepto de gentrificación: el barrio Jacinto Vera y la instalación del Nuevocentro Shopping.
Superación N°7 Octubre 2017.	Artículo.	Once carillas.	Nancy Salvá, Karina Irastorza, Daina Varela, Margaret Zamarrena.	La construcción de la identidad docente: Una mirada desde la perspectiva de los estudiantes magisteriales de Montevideo.
Superación N°6 Diciembre 2014.	Artículo.	Catorce carillas.	Estela Faget, Laura Isabel Elhordoy.	Planeamiento estratégico situacional una herramienta de la gestión.
Superación N°6 Diciembre 2014.	Artículo.	Diez carillas.	Daysi Iglesias, Susana Piatti, Jorge Sapka.	Situaciones conflictivas en los centros educativos: su abordaje a través de técnicas de mediación.
Superación N°6	Artículo.	Trece carillas.	Graciela	Escenas de la vida

Diciembre 2014.			Sobrino, José Basilio	cotidiana en el interinato e Instituto Normal de Varones (1891-1935).
Superación N°6 Diciembre 2014.	Artículo.	Ocho carillas.	Laura Arce.	La historia en la escuela: apuntes para analizar las prácticas de enseñanza.
Superación N°6 Diciembre 2014.	Artículo.	Doce carillas.	Gladys Graciela Schiavone Cánepa.	¿Cómo abordar la comprensión de textos en el aula de geografía?
Superación N°5 Abril 2013.	Artículo.	Nueve carillas.	Graciela Sobrino, José Basilio	1882: comienza una trayectoria de 130 años.
Superación N°5 Abril 2013.	Artículo.	Seis carillas.	Cristina Hernández Fortunato.	Recuperación de la memoria de las instituciones educativas en el Uruguay.
Superación N°5 Abril 2013.	Artículo.	Diez carillas.	Gladys Graciela Schiavone Cánepa.	Tiempo histórico y geográfico hace 130 años.
Superación N°5 Abril 2013.	Artículo.	Doce carillas.	Gretel Arrarte, Cecilia Leite.	Más de 100 años en la didáctica de las lenguas extranjeras.
Superación N°5 Abril 2013.	Artículo.	Ocho carillas.	Nancy Carbajal.	Pensamiento crítico y educación.
Superación N°5 Abril 2013.	Artículo.	Ocho carillas.	Mónica Otero, Anabel Rocha.	Constructores de ciudadanos.
Superación N°5 Abril 2013.	Artículo.	Doce carillas.	Mary Estela Faget.	Los sustentos teóricos en la evaluación docente.
Superación N°5 Abril 2013.	Artículo.	Once carillas.	Daysi Iglesias, Susana Piatti, Jorge Sapka.	Evaluación: un territorio para la participación, la profesionalización y la mejora de aprendizajes.