

# Estudiantes de colegio femenino, mujeres en su familia y orientadoras escolares

Analizando roles y prácticas  
femeninas intergeneracionales



ALCALDÍA MAYOR  
DE BOGOTÁ D.C.



Instituto para la Investigación  
Educativa y el Desarrollo Pedagógico





ALCALDÍA MAYOR  
DE BOGOTÁ D.C.

IDEP

Instituto para la Investigación  
Educativa y el Desarrollo Pedagógico

BOGOTÁ

**ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ  
EDUCACIÓN**

**Estudiantes de colegio femenino, mujeres en su familia y orientadoras escolares  
Analizando roles y prácticas femeninas intergeneracionales**

**Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, IDEP**

© Autores

Sherly Osorio, Carlos Borja

Alcaldesa Mayor: **ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ**  
Claudia Nayibe López Hernández  
**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DEL DISTRITO CAPITAL, SED**  
Secretaria de Educación del Distrito Capital: Edna Cristina Bonilla Sebá

© IDEP  
Director General: Alexander Rubio Álvarez  
Subdirectora Académica: Mary Simpson Vargas  
Asesores de Dirección: Ruth Amanda Cortés Salcedo  
Oscar Alexander Ballén Cifuentes  
Luis Miguel Bermúdez Gutiérrez

Edición y adecuación: Universidad EAFIT  
Diseño y diagramación: Universidad EAFIT

La presente publicación se produce en el marco de las actividades para el apoyo a redes, colectivos y semilleros escolares de investigación de docentes y directivos docentes del Distrito.

ISBN: 978-628-7535-24-4  
Primera edición Año 2021

Este libro se podrá reproducir y/o traducir siempre que se indique la fuente y no se utilice con fines lucrativos, previa autorización escrita del idep. Los artículos publicados, así como todo material gráfico que en estos aparece fueron aportados y autorizados por los autores. Las opiniones son responsabilidad de los autores.

**Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, IDEP**  
Avenida calle 26 No. 69D – 91, oficinas 805 y 806 Torre Peatonal – Centro Empresarial Teléfono  
+57 (601) 263 06 03 - Teléfono móvil (314)4889979. [www.idep.edu.co](http://www.idep.edu.co) – [idep@idep.edu.co](mailto:idep@idep.edu.co)

Bogotá, D. C. – Colombia  
Año 2021

# Contenido

Resumen.....	6
Abstract .....	7
Un 18 de Marzo .....	8
Introducción .....	9
Metodología.....	11
Análisis e interpretación .....	13
Discusión .....	39
Referencias .....	41

**Sherly Osorio**

Orientadora y asesora escolar, Secretaria de Educación  
Distrital, Bogotá. [sosorio@educacionbogota.edu.co](mailto:sosorio@educacionbogota.edu.co)

**Carlos Borja**

Orientado y asesor escolar, Secretaria de Educación  
Distrital, Bogotá. [cborja@educacionbogota.edu.co](mailto:cborja@educacionbogota.edu.co)

## Resumen

Para desarrollar el presente trabajo se analizó una muestra de 150 participantes del género femenino, escogidas aleatoriamente de diferentes cursos de la jornada de la mañana (7,7% respecto al universo poblacional) de un colegio femenino en la ciudad de Bogotá. El proyecto es exploratorio, descriptivo, con enfoque investigativo-cualitativo, tiene un nivel de riesgo mínimo (desde metodologías psicosociales o IAP) y contiene interesantes reflexiones frente a 10 preguntas realizadas a mujeres estudiantes de quinto de primaria a once de bachillerato. En él se rescata la mirada / percepción desde ellas mismas (“Covisualidad”) al recopilar información de madres, tías, abuelas, hermanas en sus familias y hogares, en relación con su rol tradicional y actual como mujeres, configurado en determinadas prácticas y actividades consideradas cotidianas así como naturalizadas. Los instrumentos utilizados para recoger los datos fueron dos cuestionarios inéditos diseñados desde orientación escolar (Borja en 2016 y Osorio en 2021).

En paralelo, se realizaron algunas de las mismas preguntas a las orientadoras escolares de diferentes colegios del país, quienes respondieron desde las situaciones vividas en su infancia y quienes analizaron e interpretaron los resultados obtenidos de la población escolar y de sí mismas, su condición de mujeres, madres, tías, hermanas e hijas, enmarcándose en las complejas categorías analíticas feminidad y feminismo, cerrando con un breve acercamiento a las masculinidades actuales o nuevas para provocar transformaciones en la escuela y la sociedad.

### Palabras clave:

Colegio Femenino, Educación Sexual, Equidad de Género, Mujer, Orientadoras Escolares, Roles Domésticos.

## Abstract

In order to develop the present work, a sample of 150 female participants, randomly selected from different morning classes (7.7% of the total population) of a girls' school in the city of Bogotá, was analysed. The project is exploratory, descriptive, with a qualitative-research approach, has a minimum level of risk (from psychosocial methodologies or IAP) and contains interesting reflections on 10 questions asked to female students from fifth grade to eleventh grade of high school. In it, the look / perception from themselves ("Covisuality") is rescued by collecting information from mothers, aunts, grandmothers, sisters in their families and homes, in relation to their traditional and current role as women, configured in certain practices and activities considered daily as well as naturalised. The instruments used to collect the data were two unpublished questionnaires designed from school guidance (Borja in 2016 and Osorio in 2021).

In parallel, some of the same questions were asked to school counsellors from different schools in the country, who responded from the situations experienced in their childhood and who analysed and interpreted the results obtained from the school population and from themselves, their condition as women, mothers, aunts, sisters and daughters, framed in the complex analytical categories of femininity and feminism, closing with a brief approach to current or new masculinities to provoke transformations in school and society.

### Keywords:

Female School, Sex Education, Gender Equality, Women, School Counselors, Household Roles.



ISBN 978-628-7535-24-4

**Un 18 de marzo**



## Introducción

La realización de esta exploración, con intención investigativa, surgió de una invitación para participar como exponente en un foro del mencionado colegio, organizado con el objetivo de conmemorar la existencia de la mujer resaltando la importancia que ha tenido en la historia, su papel en la transformación social, tanto en lo político, económico, las artes, la ciencia y la educación y, especialmente, como parte fundamental de la familia, institución básica en la construcción del proyecto de vida en la mujer (Meza y Sanjuan, 2016).

La propuesta constituyó en este foro una oportunidad para conversar sobre reivindicaciones de derechos para las mujeres, resaltando aportes históricos, reconocimiento de luchas y esfuerzos necesarios para mitigar violencias hacia ellas mismas, y como propósito principal del presente trabajo: el análisis del papel de la mujer y la asignación de roles sociales, laborales o sexuales desde el género. Por ello, Cecilia Garzón (2015) como investigadora, afirma desde la etnografía escolar que la descripción de contextos y la interpretación de tales situaciones conlleva a su comprensión, difusión de hallazgos y, tal vez el fin último, la mejora de la realidad educativa; propósito deseado en esta exploración como orientador investigador (Borja, 2019).

Lo anterior enmarcado desde la pedagogía del afecto, entendida como proceso educativo permanente no formal que ofrece a integrantes de la comunidad educativa la oportunidad de participar en el conocimiento crítico de la realidad familiar (desde las metodologías psicosociales, García Peña, 2009), para provocar cambios de actitudes frente a problemáticas existentes, con la

pretensión de reforzar el proceso de maduración humana dentro del contexto sociofamiliar; educación para el amor y la vida, donde su directriz es “Educar es cosa del Corazón” (Meza y Sanjuan, 2016).

Además, con los cambios socioculturales e intergeneracionales, vienen las redefiniciones de lo que implica hablar de sexualidad en la escuela, por lo que estas reflexiones llevaron a diseñar un instrumento (que se menciona más adelante en la metodología) que pudiera recoger algunas percepciones y conceptos desde las mismas estudiantes, en este caso de un reconocido colegio femenino en Bogotá (PEI La Merced, 2013) que lleva 188 años: desde 1832 hasta nuestros días como institución educativa formadora de la mujer colombiana.

La propuesta tiene en cuenta la educación sexual impartida en los colegios, más los proyectos transversales en sexualidad que año tras año se ejecutan con la población estudiantil, familias y docentes de forma paralela a los procesos académicos; tales Programas de Educación Sexual —y Construcción de Ciudadanía o PESCC (MEN, 2007) — se han visto enfrentados a los cambios, transformaciones, construcciones conceptuales y normativas en el mundo, y en Colombia también desde hace algunas décadas, respecto a categorías como género, mujer, feminismo, orientación y diversidad sexual, masculinidades, discapacidad y sexualidad (ver Borja, 2021), interrupción voluntaria del embarazo IVE, eroticidades, y muchas otras que de diversas formas se conectan con los programas de sexualidad y por supuesto con la población escolar, a las cuales tienen acceso por los avances de las comunicaciones digitales y el internet, incrementado su uso por la pandemia aparecida desde el 2020 en todo el planeta.

Entre las modificaciones que viene realizando el MEN al PESCC, se han incluido varios enfoques, entre ellos la perspectiva de género, como herramienta de análisis social para visibilizar desigualdades e iniquidades en las relaciones sociales de poder, dominación y exclusión entre hombres y mujeres. Tal perspectiva tiene en cuenta experiencias, realidades, luchas y necesidades de las personas (como las que se ilustran más adelante en los resultados), dentro y fuera de marcos normativos en los que se organizan las identidades de género y las orientaciones sexuales (Colombia Aprende, s.f.).

## Metodología

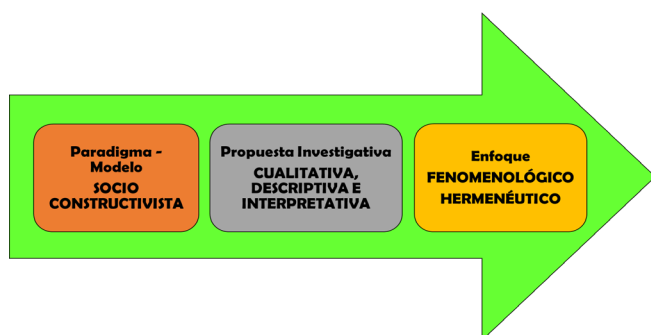


Figura 1. Esquema metodológico del trabajo exploratorio (diseño propio, Borja, 2021).

Este ejercicio, con pretensión investigativa (ex post facto), es una propuesta exploratoria (Bertaux, 1994), descriptiva, cualitativa (Perlongher, 1999) e interpretativa (Vasilachis, 2009), enmarcada desde un Paradigma Constructivista (Sautu y cols., 2005; Zambrano, 2014), esquematizado en la Figura 1. Entre las técnicas existentes se utilizó el cuestionario de preguntas cerradas y abiertas para obtener algunos datos demográficos que pudieran ser mostrados en porcentajes y con otros hacer análisis del discurso/relatos de las estudiantes (a manera de covisualidad o visualidad compartida), tratando de responder la inquietud, descrita antes, propuesta desde el área de orientación escolar.

## Cuestionarios / Encuestas

Una de las técnicas de recolección más prevalente en la investigación cuantitativa fue un cuestionario de preguntas como instrumento de registro de experiencias y vivencias, en este caso en sus hogares, apoyando lo que

señala Álvarez (citado por Maturana y Cecilia Garzón, 2015) cuando dice que entre las técnicas de recogida de información más destacadas están los registros, que servirían para apoyar las situaciones exploradas. Esta técnica provee información en forma dirigida, facilitando la inferencia de categorías emergentes y su interpretación, la cual resulta enriquecedora al recolectar de primera fuente y de forma directa el sentir de las estudiantes en un proceso respetuoso, compartiendo su percepción y visión acerca de asuntos personales y familiares.

El uso de este cuestionario estuvo destinado a obtener información de fuentes primarias para una mejor contextualización, con un instrumento impreso diseñado desde orientación escolar que contenía 10 preguntas aplicadas a 150 estudiantes de quinto de primaria a undécimo de bachillerato de la jornada de la mañana, lo que representa el 7,7% del total de la población del colegio (1950), y en el que se inquirió sobre situaciones cotidianas en casa: los juguetes recibidos por las estudiantes en navidad, en qué trabajan las madres de las estudiantes, quiénes se encargan mayormente de las labores domésticas y cocina, qué profesiones desean realizar las estudiantes después de terminar sus estudios (articuladas con sus trayectos de vida y desde la orientación socio ocupacional), el significado de las palabras “macho y hembra”, argumentar si “toda mujer tiene que ser madre por tener matriz”, conceptualizar sobre la “feminidad” para ellas mismas, y cuáles son las actividades que “aparentemente” no pueden hacer las mujeres y ellas mismas.

Las respuestas diferenciadas de la información obtenida desde la población estudiantil, categorizada sobre los datos hallados, haciendo visibles sus pensamientos (Ritchhart et al., 2014), fueron agrupadas y

sistematizadas como se analizan en las siguientes páginas; de forma paralela a las similares respuestas obtenidas de muchas orientadoras escolares, que le dan una visión particular y situada.

## Orientación escolar colombiana, una mirada femenina

La orientación escolar está en mayor porcentaje (entre 75% y 85%, Brunal y Osorio, 2018) desarrollada, trabajada, pensada, conceptualizada y vivida fenomenológica y experiencialmente por mujeres, dándole, por este mayor porcentaje, determinada visión y sentido a la profesión, desempeño y rol de quienes la ejercen en Colombia. Aun así, cuando se realiza la exploración bibliográfica frente a la orientación escolar colombiana, lo que se visibiliza es que en la mayoría de los casos quienes sistematizan sus experiencias de investigación son orientadores de género masculino.

Esto hace que dichos escritos tengan una mirada masculina y en parte se segregue la visión femenina de la orientación escolar. Teniendo en cuenta esta situación, esta publicación tiene el propósito de explorar la visión femenina de la orientación y cómo los diversos estereotipos con los que han sido educadas influyen en su intervención profesional: además ahondar en la razón por la que, a pesar de que las orientadoras son la mayoría poblacional en ejercer esta labor, en lo que refiere a publicaciones frente al tema de la orientación escolar son minoría.

Por ello, para contextualizar paralelamente el presente estudio, con la mirada femenina de la orientación, se

socializó a nivel nacional otro cuestionario a fin de obtener una muestra poblacional que explorara la construcción de las orientadoras escolares en Colombia (Figura 2), en relación con sus intervenciones en su labor frente al fortalecimiento de la equidad de género, empoderamiento de la mujer y de las mismas orientadoras en las instituciones públicas colombianas.

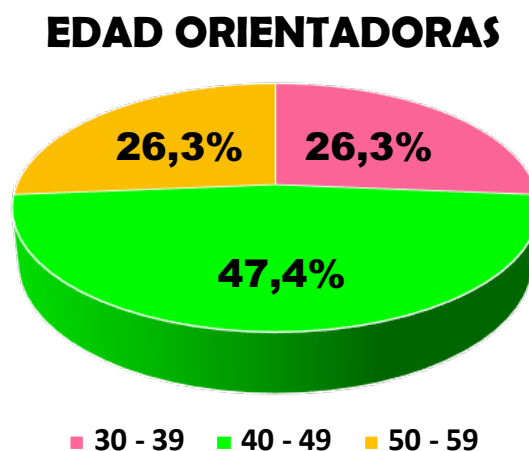


Figura 2. Orientadoras escolares participantes, con rangos de edad de 30 a 59 años (Fuente Osorio, 2021).

tienen una relación con el género, como la patineta, la guitarra, los sonajeros y juego de amor (que no especificaron a qué se refería).

# Análisis e interpretación

## 1. Juguetes en Navidad

En esta pregunta surgen varios interrogantes sobre los objetos de juego y diversión que hemos recibido en nuestra infancia y que muchas veces tienen un alto contenido sexista, dependiendo de si somos identificados por nuestras familias como “niños” o “niñas” con lo cual asumimos esta identidad sexual. ¿Se regala un bebé o “una bebé” (lenguaje de género)?, ¿tienen estos muñecos relación con la sexualidad o la reproducción?, ¿representan estos bebés artificiales y a escala la maternidad futura? En el caso de los peluches de animales, ¿podrían relacionarse con la veterinaria, la biología o la zootecnia? (porcentaje que obtuvo la mitad de la torta (Figura 3)); respecto a estos peluches, ¿qué relación generan con el cuidado, la ternura, el afecto, el amor, los sentimientos? ¿Un tiranosaurio morado -¿asexuado?- qué puede transmitir a la niñez?, ¿desde infantes se estimula el gusto por el canto y la música como un proyecto de vida?

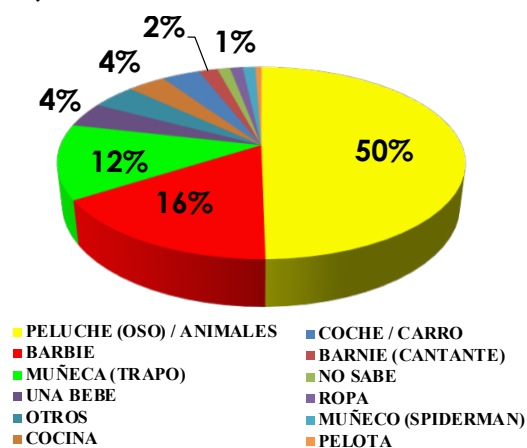
Siguiendo con más interrogantes: ¿es la ropa aun —y los colores— un diferenciador de género?, ¿son las “Barbies” un modelo de belleza /estética estereotipada?, ¿qué tipo de mujer representan estas muñecas?, ¿pueden equipararse a los cuerpos, tonos de piel, estructura corporal, cabellos y belleza de las mujeres colombianas en general?, ¿regalar elementos de cocina refuerza la “labor domestica” históricamente asignada a las mujeres? ¿Regalar objetos deportivos, como un balón de fútbol, aún hace referencia a la fuerza, vigor y habilidades

masculinas?, ¿regalar un auto/carro es una representación de libertad —incluso financiera—, de estatus, de independencia, de diversión, de calidad de vida?, ¿es el carro un elemento de atracción, de interés y mejores posibilidades de atraer pareja en quien lo tiene? ¿Hay alguna diferencia semántica entre muñeco y muñeca?, ¿simbolizan ciertos juguetes de superhéroes el imaginario rol del salvador, del protector, rescatador de las damas, o son un modelo de valores morales, justicia, rectitud, incorruptibilidad?

Todos estos interrogantes nos llevan a pensar si es adecuado que los juguetes tengan una identificación con el género; entonces debemos inclinarnos hacia alguna de estas opciones: ¿hacer los juguetes asexuados /no sexistas o buscar niños/as asexuados?

También se regalan otros juguetes que no necesariamente tienen una relación con el género, como la patineta, la guitarra, los sonajeros y juego de amor (que no especificaron a qué se refería).

### JUGUETES REGALADOS



## Orientadoras y sus juguetes

Explorar el tipo de juguetes que las familias daban a sus hijas (ahora orientadoras escolares) nos permite acercarnos al análisis de perspectiva de género que se les asignaba en su infancia; los roles femeninos impuestos culturalmente pueden reproducirse en su edad adulta de manera inconsciente. En la figura 4 se observa que entre muñecas, peluches y juguetes de cocina o labores en casa (“oficios”), suman 63% del total. Lo que refiere a juegos que se asocian con la masculinidad como carros, pelotas, instrumentos musicales y juegos de mesa, es de un 13%. Cifras que confirman que desde los juguetes infantiles se perpetúan estereotipos de género asignados en la niñez, basados en roles femeninos impuestos socioculturalmente.

### JUGUETES DE ORIENTADORAS

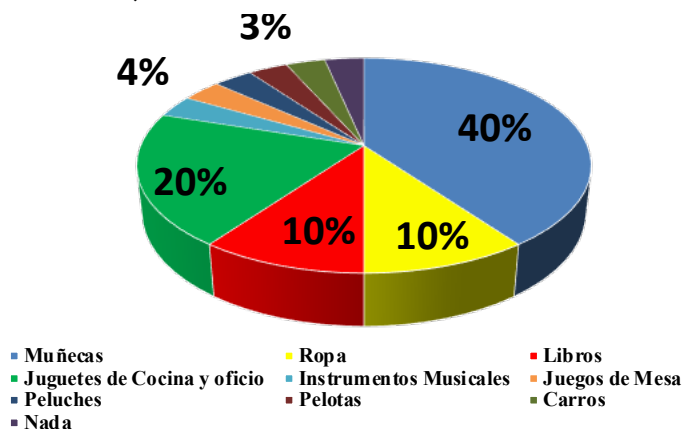


Figura 4. Juguetes recibidos por las orientadoras cuando niñas (Osorio, 2021).

Se infiere cómo en ocasiones, si la orientadora escolar no hace el ejercicio consciente de observación frente a esta situación, puede favorecer con sus intervenciones que se continúen perpetuando dichos estereotipos de

género. Para la RAE (2020), tales estereotipos consisten en imágenes estructuradas y aceptadas por la mayoría de las personas como representativas de un colectivo con carácter inmutable; son creencias sobre las características asociadas a hombres y mujeres que perpetúan la discriminación de género.

Por esta razón es indispensable que como orientadoras escolares tengan una actitud de continua autorreflexión y mirada frente a estereotipos que prevalecen hasta la actualidad, para así contribuir con la transformación positiva de los mismos (Castillo y Montes, 2014) roles de género asociados culturalmente con lo masculino y lo femenino (Saldívar y Cols, 2015). Asimismo, para transformar las conductas que se consideran adecuadas en el seno de una sociedad, las cuales se perpetúan por aprendizaje de las tradiciones culturales donde estos estereotipos dejan en desventaja a las mujeres al hacer exigencias de sujeción y obligación del cuidado, restándoles tiempo o fuerza para dedicarse a sus propios intereses y vocaciones.

Si bien se ha demostrado que el juego es un medio fundamental para generar aprendizaje significativo (Delgadillo, 2019), en nuestra cultura también es utilizado en la infancia para generar estereotipos. Una investigación realizada por Álvarez y Cols., (2017) arrojó como resultado que los juegos tradicionalmente considerados como masculinos son demandados tanto por niños como por niñas, mientras que los juguetes tradicionalmente considerados como femeninos solo son utilizados por las niñas. Por su parte, las niñas demandan más juegos neutros o andrógenos.

De otra parte, acorde con González (2020), los medios de comunicación y la publicidad actúan como agentes

de socialización ejerciendo una fuerte influencia en la audiencia, llevándolos a asimilar, reforzar, reproducir y amplificar actitudes, roles y estereotipos, los cuales se ven más marcados en la infancia influyendo en su percepción del mundo, generando que adopten roles y estereotipos según el género y relacionados con la sociedad y época.

Un ejemplo que visibiliza lo anterior son los catálogos colombianos de juguetes infantiles de los últimos años; en el 2013, un catálogo de juguetes infantiles empleaba varios colores en la sección de niños de edad preescolar, sin embargo, cuando se pasa a una edad escolar mayor, las páginas se invaden de color rosa para las niñas, asociándolas con feminidad; aparecen jugando con coches, bebés disfrazadas de princesas. Por otro lado, las páginas de niños se invaden de color azul, el cual se asocia con masculinidad, y aparecen jugando con carritos, pistas, pintan, practican deportes, utilizan juegos científicos y se disfrazan de superhéroes.

En el 2015, en edad preescolar, de nuevo aparecen colores neutros o andrógenos, pero en las páginas de los bebés la página se tiñe de color rosa con protagonistas femeninas y muñecas como princesas o *Minie*, mientras que en las páginas para los niños hay más colores y superhéroes. En el año 2019, en edad preescolar hay colores neutros y diversos, pero cuando se llega a la sesión de accesorios para bebé se tiñe de rosa y de muñecas Barbie y Kent, mientras que en las páginas dirigidas hacia los niños se sustituye el color rosa por colores como negro, blanco, rojo, y juguetes con ruedas como bicicletas de superhéroes.

En este catálogo el único cambio que se ve es que ya los juguetes aparecen de manera neutra al no aparecer

niños y asociarlos con su género, en otros catálogos se ve niñas jugando con excavadoras y a niños jugando con muñecas. (Del Amo, 2019). En la escuela se deben abrir espacios transicionales en los que las niñas vayan acercándose a esos juegos que se reconocen propios de los niños, pero mediante un proceso que disminuya con anterioridad la desventaja; de la misma manera, se debe incluir a los niños en esos juegos que se consideran femeninos para que cuando sean grandes, se naturalice la crianza de los hijos como una labor en equipo.

Esta relación con los juguetes se asocia también con la forma en que los padres se relacionan con los hijos; si es niña se procura el trato sobreprotector y suave al considerarlas débiles, y se asume que les corresponde hacerse cargo de las tareas de casa, atender y cuidar a quien lo requiera dentro del hogar y se les permite expresar emociones. En el caso de los niños se les trata con más dureza al considerarlos más fuertes, se les da mayor libertad y se les delegan más actividades fuera de casa, mientras que en lo que refiere a emociones no se les da tanta libertad para expresarlas ya que se asume como un comportamiento femenino y por ende sinónimo de debilidad.

En la actualidad la lucha feminista ha concientizado sobre la importancia de deconstruir esas maneras de pensarnos y relacionarnos de forma androcentrista (toda gira alrededor del beneficio del hombre), generando otras posibilidades de igualdad y equidad que liberan a hombres y mujeres y superando la visión cultural de que la mujer es el segundo sexo, lo que les da mayor fuerza de participación y empoderamiento. (Beauvoir, 1949).

Esta observación da cuenta de cómo a pesar de que en los últimos años se ha aumentado el discurso de la



equidad de género y concientizado frente a la importancia del tema, aún en medios de comunicación y publicidad se mantienen los estereotipos de géneros con mínimos cambios. Por esta razón es fundamental que el orientador escolar eduque a los padres y cuidadores, con el fin de que tomen conciencia y no perpetúen dichos estereotipos de géneros para permitirles a los niños acercarse con naturalidad a juguetes neutros o andrógenos y que sus intereses no sean viciados.

Se requiere que desaparezcan los géneros y surja una cultura andrógina, que posibilite que los padres y/o cuidadores den el mismo trato tanto a niños como niñas, ya que cuando se establecen diferencias también se establecen jerarquías a la par con relaciones de poder que generalmente desfavorecen a las mujeres (Subirats, 2018).

## 2. Quiénes trabajan en mi familia

De un tiempo para acá se viene trabajando sobre la igualdad laboral y desigualdad salarial para el género femenino. Aunque aún la mujer trabaja el doble o triple, si se tienen en cuenta las labores domésticas (sin ser remuneradas monetariamente), sus ingresos no son equiparables a los de muchos hombres que trabajan una sola jornada o incluso menos, y esto aplica para los altos cargos y empleos directivos, en los cuales solamente acceden hombres, fenómeno conocido como el techo de cristal<sup>1</sup> (Car-Ruffino, 1991; Davidson y Cooper, 1992; Holloway, 2002).

A pesar de que los cambios generacionales suponen nuevas prácticas, lo cierto es que los roles en la familia que son equiparables y representan lo mismo (padres-madres, tíos-tías, abuelos-abuelas), exigen labores y trabajos diferentes; en el caso de los hermanos y hermanas, hay diferencias mucho más marcadas en actividades domésticas, sumándole las cuñadas, sobrinas, primas y hasta novias. ¿Actualmente están trabajando igual o más las mujeres que los hombres? (Figura 5), o es solamente un distractor, indicando que el porcentaje de mujeres es mayor que la población de hombres.

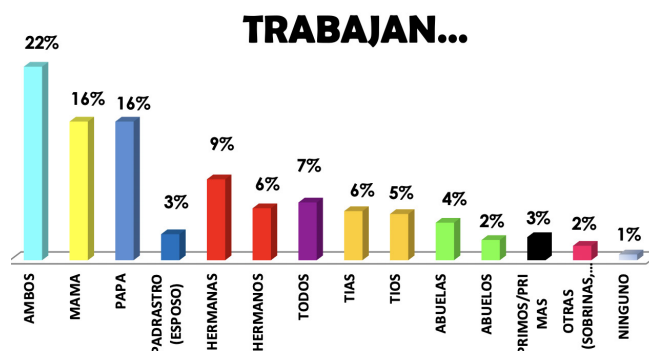


Figura 5. Integrantes de la familia de las estudiantes que laboran (Borja, 2018).

Por eso, aparentemente vemos más mujeres trabajadoras (aplica también para el porcentaje de mujeres estudiando). En definitiva, las mujeres han ganado más terreno en el ámbito laboral; de trasfondo podemos ver —desde un punto de vista económico— que quienes proveen y aportan ingresos en los hogares, no son quienes conforman lo que reconocemos como “familia” (padre y madre

<sup>1</sup> Glass Ceiling Barriers” en inglés, apareció por primera vez en un artículo del Wall Street Journal en 1986 en los Estados Unidos.



biológicos, abuelas/os, tías, tíos, hermanas/os, sobrinas/os, primos/as, cuñadas/os, etc.). Esta organización social pequeña (Espinal, 2016), base de una sociedad, ha cambiado estructuralmente a como era hace 30, 40, 50 años (donde estarían incluidas las dos o tres generaciones de las estudiantes), sufriendo desintegración de algunos de sus miembros fundadores, reestructurándose y reconfigurándose con nuevos miembros como familia poligénica, superpuesta, mixta o simultánea (Jiménez, 2017), lo cual lleva colateralmente a padecer lo que conocemos como familia disfuncional o desestructurada.

En el caso de los padrastros (cuidadores diferentes al padre biológico), los resalto ya que además de percibirse como proveedores desde lo económico, también dan equilibrio y estabilidad desde lo afectivo, lo emocional, lo moral, la autoridad y demás, ¿qué significado y función mantienen socialmente?, ¿cuál es su rol para las mujeres de esta época?, entendiéndose ellos desde el género masculino. No utilizo el término “madrastas”, que en los cuentos infantiles tiene una connotación negativa, pero coincidentalmente no hay datos de alguna en las encuestas (¿por qué?). Esta representación de la madrastra como la bruja, la mujer mala, cruel, perversa, destructora de la armonía familiar —casi contrario al imaginario de madre—, siendo maltratadora, manipulando y engañando al hombre para que abandone sus hijos (muchos cuentos conocemos al respecto), ¿qué tipo de mujer representa?, ¿una mujer sin hijos, sin hogar?, ¿una “solterona”?, ¿una mujer sin hombre?, es un peyorativo de análisis... Entonces, volvemos al tema de la “histórica cacería de brujas” como un cruel y despiadado control sobre la mujer para mantenerla subordinada por las buenas o las malas.

La pregunta del millón en estos tiempos: ¿quién administra/maneja las finanzas en el hogar?, ¿qué significa esto para la economía doméstica (Arango, 2011; Moreno, 2017)?, ¿quién manda, quién decide, quién lidera, quién determina, quién tiene el poder y el control en el hogar?

### Trabajo en familias de orientadoras

Frente a quién trabajaba en casa (Figura 6), aunque social y culturalmente se tiene el imaginario que quienes trabajaban fuera del hogar son los hombres, en la encuesta se visibiliza que el 27% de los hombres lo hacían exclusivamente en el hogar y que en un 40% trabajaban tanto padre como madre. Al sumar las otras categorías en totalidad las madres trabajan un 60% fuera del hogar, pero paralelo con el trabajo de casa. Anteriormente las mujeres tenían que interrumpir sus labores fuera de casa tanto en el campo del trabajo como en la educación en el tiempo de materner.

También era natural ver mujeres posponiendo las metas individuales para dar prioridad al apoyo del cumplimiento de metas de su pareja. Este es un fenómeno que en la actualidad ha disminuido. Es de tener en cuenta que esto se refiere al trabajo fuera de casa y que no se visibiliza el dedicado al trabajo del cuidado. Estos resultados dan cuenta de cómo las orientadoras han naturalizado trabajar fuera de casa, dejando atrás el estereotipo de la mujer que se queda en casa exclusivamente al cuidado del hogar.

Sin embargo, aunque este movimiento socioeconómico ha permitido el empoderamiento económico femenino y el fortalecimiento de su autonomía, también ha traído consigo mayores responsabilidades y agotamiento al

tener que asumir una múltiple jornada entre labores del hogar, cuidado de los menores u otros miembros de la familia que lo requieren y tiempo para estudiar si desean continuar avanzando intelectual y profesionalmente, además de dejar muy poco tiempo para ejercer acciones humanas como la investigación (Borja y cols., 2019). Es de subrayar que las responsabilidades y agotamientos aumentaron en tiempo de pandemia, generando una sobrecarga en el trabajo de cuidado, especialmente de las orientadoras que vienen a atender el cuidado emocional de la comunidad educativa (Bonavitta y Wigdor, 2021).

#### QUIÉN TRABAJABA EN CASA (ORIENTADORAS)

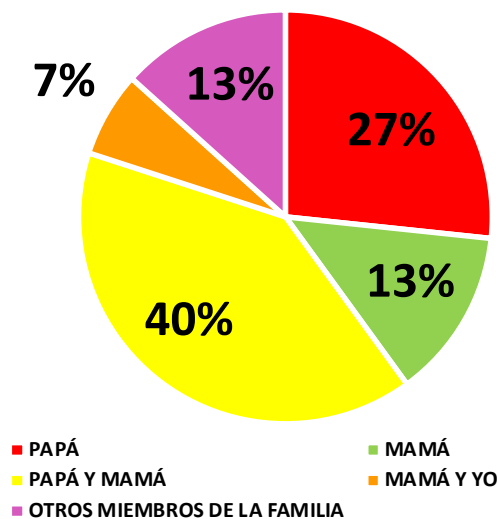


Figura 6. Integrantes de la familia de las orientadoras que laboraban (Osorio, 2021).

### 3. El trabajo de mamá

Muchos cargos tradicionales todavía son considerados para hombres (profesiones masculinizadas, ver Figura 7); algunos de ellos de dirección, de mando, gerenciales,

cargos públicos y algunos de deportes, por ejemplo. Pero no hay una profesión, oficio o actividad (Figura 8) que actualmente no haga una mujer, es decir, que no pueda hacerla, por más peligrosa, de riesgo o esfuerzo que sea (lo veremos reflejado en la última pregunta, Figura 14). Como se mencionó antes, la informalidad y el trabajo doméstico están naturalizados e invisibilizados económicamente (41%), son bastante desagradecidos, no reconocidos ni valorados, y al contrario se tiende a desmeritarlos. Las labores domésticas —en el trabajo—, las secretariales, las de cuidado y salud, hoy en día han ido pasando de ser actividades únicamente del hogar (24%) para volverse laboralizables.

Sin embargo, ¿quién contrataría a un hombre para que haga las labores domésticas que hacen las mujeres? Hay labores relacionadas con la casa que aun realizan los hombres, pero tienen que ver con las reparaciones y arreglos varios, como jardinería, plomería, electricidad, construcción, carpintería, entre otras. Por otro lado, habría que tener en cuenta que el cuidado de menores de edad por parte de hombres conlleva a pensar en un alto riesgo para niñas (según estadísticas de violencia sexual) y niños, estos últimos en menor grado, lo que muestra aquí también una diferencia marcada por el género. Las empleadas domésticas son principalmente mujeres —por no decir siempre—; no hay empleados domésticos (en nuestro país), el termino clásico de “ama de llaves” o “nana” quizás se masculinice a través del oficio de ser mayordomo o conserje, aunque aplica más a edificios y oficinas, dándose una división sexual más del trabajo.

## MI MAMÁ TRABAJA EN...

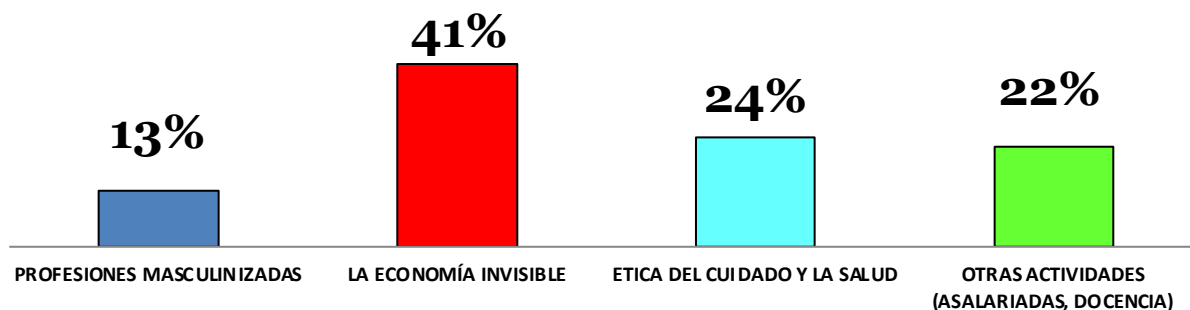


Figura 7. Actividades laborales de las madres de las estudiantes, agrupados por categorías (Borja, 2018).

Dentro de las otras actividades, se resalta la docencia (Figura 7) para mencionar que existe un alto porcentaje de maestras y orientadoras escolares<sup>2</sup> (Borja, Brunal, Osorio y Mora, 2018) en el Distrito (70-80% y más), lo que nos lleva a preguntarnos: ¿es esta una actividad muy femenina?, ¿tiene mucho que ver aún con el cuidado y la crianza?; resulta irónico, absurdo, hasta paradójico, que durante muchos siglos el hombre dominó, compiló, escribió el conocimiento y saber, sin incluir a la mujer y sus conocimientos y trabajos de pensadoras, eruditas, escritoras, filosofas, científicas, entre muchas —aunque esté rescatándose en la actualidad—, y que ahora nuestras maestras en las escuelas enseñen manteniendo muchos de los conocimientos que hicieron los hombres y desconociendo (sin intención quizás) este hecho en sus planes de estudio.

Otro tema son las mujeres que trabajan en empresas: son profesionales, directivas, exitosas y llegan a su casa a seguir “trabajando” en labores hogareñas, en un esfuerzo titánico. Incluso si no les alcanza el tiempo, o su trabajo es demandante, termina siendo otra mujer la que se subcontrata para estas labores domésticas, entonces ¿están las mismas mujeres reproduciendo lo que intentan abolir?, ¿qué puede significar que una mujer subordine a otra?, ¿es una traición a su misma causa?, ¿a sí mismas?

<sup>2</sup> Exploración longitudinal sobre Orientadores/as, parte de cuyos resultados del año 2018, están publicados en: <https://www.facebook.com/photo.php?fbid=10214661585545727&set=gm.942172942636164&type=3&theater&ifg=1>

## ¡MI MAMÁ ESTÁ TRABAJANDO!

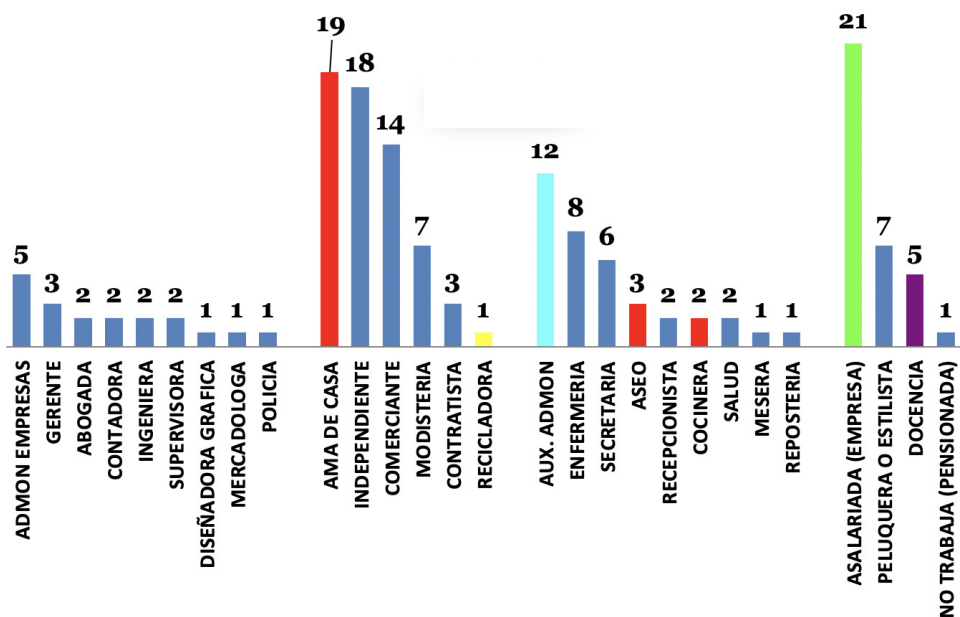


Figura 8. Oficios y profesiones desempeñados por las madres de las estudiantes (Borja, 2018).

Continuando con las ambivalencias, decir ingenuamente que una mujer no trabaja porque permanece en el hogar es una afirmación errada, insensata (desde la realidad, el sentido común y la lógica) y que perpetúa la creencia, incluso para estas mujeres “que no trabajan”, desvalorando todo lo que hacen y han hecho por los miembros de su familia y sosteniendo, entre otras, el desarrollo, los cambios socioculturales, la evolución del humano por siglos, esta economía invisible desde una ética del cuidado que continúa sin ser contabilizada.

En cuanto a labores como la peluquería (ejercida por los antiguos barberos), muchas mujeres prefieren —¿imaginariamente? — un hombre a una mujer peluquera,

estilista, o profesional de la “belleza”, otro polémico tema social para discutir; por ejemplo el maquillaje, atribuido principalmente a las mujeres —y las/los actores—, ¿tiene un significado solo femenino? ¿Es utilizado solo por mujeres? Esta industria multimillonaria, por ciertas exigencias sociales de belleza, aún esclaviza y coloniza las mujeres en el planeta; ¿acaso los hombres no son vanidosos, no se maquillan, no usan productos de belleza e higiene dirigidos al género femenino, manteniendo esta práctica como un silencioso secreto, que avergüenza reconocerlo, quizás creyendo que se percibe como inadecuado que el hombre lo haga? Desde el marco de las masculinidades actuales o nuevas, posiblemente esto no sea ya un tabú, o un ocultamiento vergonzoso.

## 4. Quién prepara la comida en casa

Las estudiantes del colegio siguen cocinando la histórica herencia (7%) de esta labor, aparentemente realizada por las mamás y abuelas. Preparar la comida, parece, tiene niveles: en programas televisivos sobre cocina (tipo MásterChef), ¿quiénes son los jueces que evalúan? La mayoría de expertos reconocidos son hombres, entonces ¿las mujeres cocinan por obligación y los hombres por reconocimiento, por gusto? Una cosa es el gusto por cocinar y verlo como un proyecto de vida y otra porque se supone que es una labor impuesta y obligatoria de hacer para las mujeres.

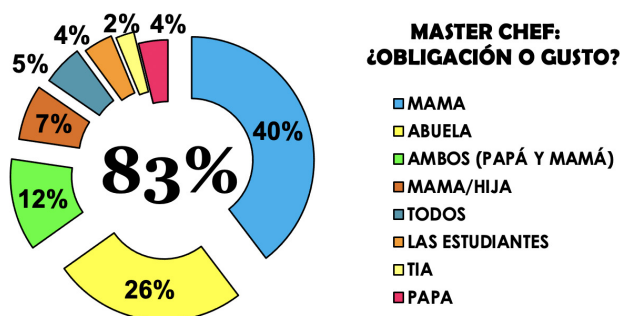


Figura 9. Quiénes generalmente cocinan en el hogar (Borja, 2018).

Como muestra la Figura 9, el 83% corresponde a las mujeres del núcleo familiar, recayendo en la mamá, principalmente (40%). Solamente un 5% de los papás hombres preparan la comida en sus hogares, sumándole el porcentaje cuando ambos comparten esta función cuando o todos colaboran cocinando para su familia. Falta mucha evolución, igualdades y reducir desequilibrios sociales y divisiones sexuales del trabajo (Guzmán, 2018; Ginés, s.f.) para equilibrar estos porcentajes.

## Cocina y orientadoras

En el caso de las orientadoras cuando eran niñas, se observa claramente (Figura 10) el rol tradicional de las mamás y otras mujeres, quienes se ocupaban de la labor de la cocina en un 75%, mientras que esta función solo la asumía el 6% de hombres y otros familiares (19%). Cabe resaltar que, aunque muchas mujeres en la familia no cocinaban porque otra persona se hacía cargo, esta “empleada doméstica” era mujer igualmente, quien además estaba bajo la subordinación y mando de otra congenera del hogar donde trabajaba, lo cual complejiza, agrava y mantiene la cuestión de desigualdad e inequidad en las mujeres, reproducida también por el mismo género femenino.

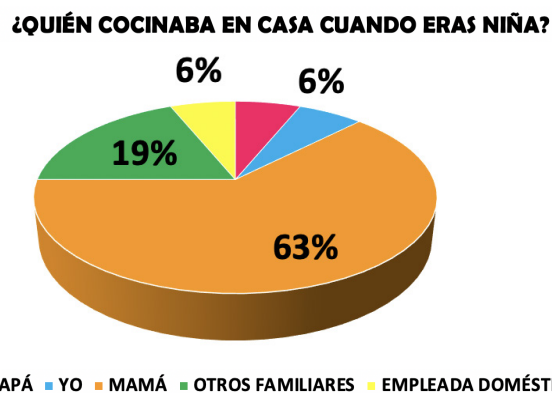


Figura 10. Quiénes generalmente cocinaban en el hogar de las orientadoras, incluyéndose ellas como niñas cocinando [categoría, YO] (Osorio, 2021).

Estas preguntas se realizan con el propósito de visibilizar cómo la desigualdad de género empieza con las tareas de la casa, ya que es una labor que demanda mucho tiempo y por la cual no se recibe reconocimiento económico. Uno de los oficios de casa que más requiere de tiempo es cocinar; a medida que ha pasado el tiempo esta labor ha venido disminuyendo para las mujeres profesionales, bien sea porque tienen apoyo de otro miembro de la familia o porque les es posible pagar por el servicio.

Aun así, en la actualidad esta es una labor que siguen ejerciendo en su mayoría las mujeres: 57% de acuerdo con la Figura 11. Desde la infancia de las orientadoras se ha logrado avanzar en la equidad de esta labor en un 43%; sin embargo, lo ideal sería que las generaciones futuras alcancen por lo menos el 50%, logrando mayor equidad en este desagradecido oficio, otras labores domésticas y del hogar, que se viene realizando en aumento sutil e imperceptible por más hombres (ver estudios sobre padres hombres y masculinidades actuales, en Borja, 2020a, 2020b).

Pese a que la labor de cocinar se ha venido distribuyendo mejor para toda la familia (ver Figura 11), además del significativo —aunque aún muy bajo— porcentaje de hombres que hoy cocinan, se observa que intergeneracionalmente en ellos no se ha modificado esta cifra: 5% tanto para papás abuelos, como en los esposos (5%) de las orientadoras escolares que tienen pareja permanente.

Como se controvertió en líneas anteriores, ha habido un aumento en la modalidad de trabajo de “empleada doméstica”, cuyo rol es todavía predominantemente femenino (mujeres subordinando mujeres, ¿reproduciendo

## QUIÉN COCINA ACTUALMENTE

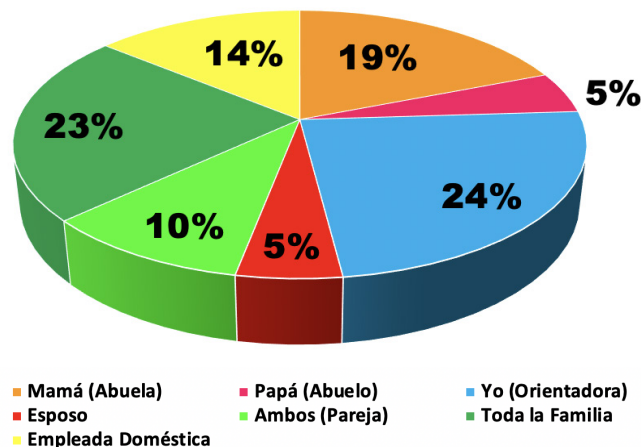


Figura 11. Integrantes de las familias que cocinan en la actualidad en el hogar, incluyendo a las orientadoras (Osorio, 2021).

inequidades que otras están rechazando y buscando acabar?); resulta casi extraño y atípico encontrar o buscar un “empleado doméstico” para los hogares e incluso para las empresas, tal vez basados en más imaginarios, tradiciones culturales, división sexual de oficios y sesgos hacia el género masculino. Este es un interesante fenómeno para seguir debatiendo.

## 5. Hacer oficio en casa

Igual que la anterior actividad, históricamente impuesta a las mujeres, los oficios de la casa también son realizados hoy en día por las mujeres de las familias de las estudiantes y por ellas mismas (3%), sumando un 73% (ver Figura 12); no obstante, es posible que el 27%

restante donde se encuentran todos (mujeres y hombres del hogar), sea un avance significativo de la participación del género masculino en estas “invisibilizadas” y “no remuneradas” (Gálvez, 2009; Ortegón, 2015) labores domésticas, buscando un equilibrio y reivindicación de la gran labor que ha desempeñado la mujer desde la antigüedad.

No sobra recordar la cantidad de labores y tipo de trabajos realizados por las estudiantes menores de edad (visto desde la ética / cultura del cuidado), ya que podría implicar un gran riesgo para ellas asumir estas responsabilidades además que de fondo es una clase de explotación laboral infantil<sup>3</sup> (ICBF, 2013). Las responsabilidades de las estudiantes menores de edad deben ser equivalentes con su edad, este fenómeno lo categoriza Brunal (2018) como parentalización<sup>4</sup>.

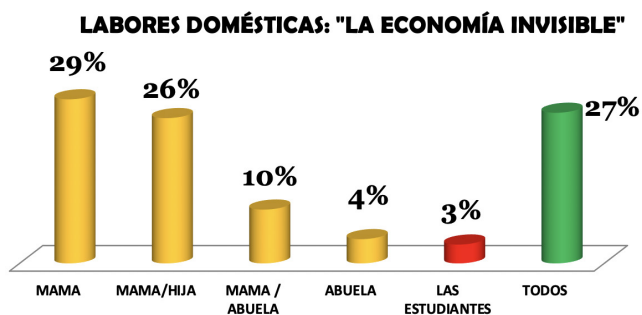


Figura 12. Quiénes frecuentemente hacen labores domésticas (Borja, 2018).

Frente a la indagación sobre las labores que desempeñaban los padres de las orientadoras escolares, se evidencia que se mantenían los estereotipos de género. Sin embargo, el hecho de que las orientadoras ya tengan carrera profesional, da cuenta de cómo gracias a las luchas feministas que han producido revoluciones sociales y familiares, se ha logrado el empoderamiento de las mujeres en espacios políticos, sociales y económicos que antes les eran vetados, posibilitándoles el ingreso masivo a la educación superior y por ende al mundo laboral, lo que genera independencia económica que les brinda libertad y autonomía, permitiéndoles establecer relaciones equitativas e interdependientes, disminuyendo significativamente relaciones de violencia y dependencia (Recéndez, E. s.f.).

### Trabajo de cuidado en orientadoras

Todas las orientadoras entrevistadas asignan tiempo diario a la ética del cuidado en el hogar (Figura 13) (unas más que otras). A pesar de esto, el 43%, es decir la mayoría, tienen que dedicar más de 8 horas diarias al trabajo de cuidado, sin contar las horas de trabajo de cuidado que demanda su propia labor como orientadoras, lo que deja un menor tiempo en comparación del género masculino para dedicarse a estudiar o a investigar, variable que afecta en gran proporción que la mayoría de publicaciones de orientación escolar sean realizadas por orientadores hombres.

<sup>3</sup> 888.330 niños, niñas y adolescentes que no están matriculados en ninguna institución educativa y no son trabajadores infantiles, lo cual lleva a que se planteen preguntas tales como: ¿a qué actividades destinan su tiempo?, ¿al hogar?

<sup>4</sup> Entendida como la asignación de funciones, actividades y labores adultas a menores de edad.



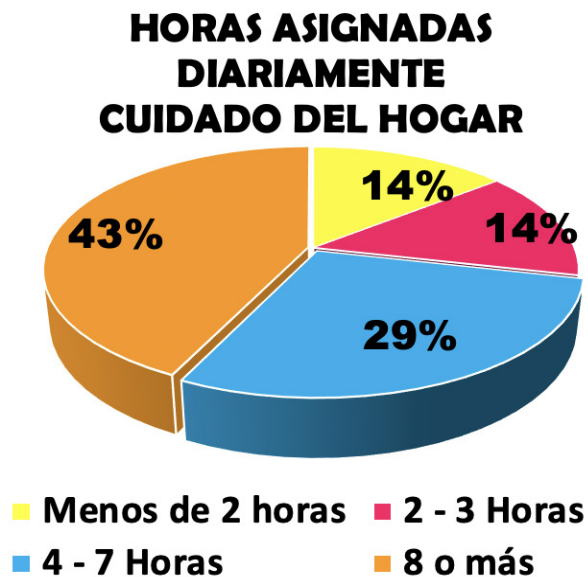


Figura 13. Quienes frecuentemente hacen labores domésticas (Osorio, 2021).

De acuerdo con The New York Times (2017), las investigaciones muestran que a las mujeres se les paga menos es porque tienen mayor responsabilidad en el cuidado de la casa y esto hace que se retrasen en sus carreras. En el caso de las orientadoras escolares, al trabajar como servidoras públicas se tiene la percepción de que no existe inequidad en el salario, sin embargo, el hecho de que para ellas requiera mayor esfuerzo continuar sus estudios, puede afectar significativamente su posibilidad de ascenso en comparación con los hombres. Sandra Hofferth, socióloga de la Universidad de Maryland, Estados Unidos, dedicada al análisis de estas variables y coautora de una reciente investigación, comentó a The New York Times:

*“La mayoría de las chicas y chicos aprende esas habilidades cuando desde pequeño se les inculca la participación en las tareas domésticas. Los progresistas creían que estaban capacitando a sus hijos para que se involucraran mucho más en el hogar. Sin embargo, no vemos evidencia de que la brecha en los quehaceres domésticos haya disminuido; mientras adolescentes de entre 15 y 19 años invertían media hora diaria en quehaceres domésticos, las chicas dedicaban 45 minutos a esas tareas. Gloria Steinem y Claire Cain Miller en la nota del Times <hemos empezado a criar a nuestras hijas como si fueran hijos; pero pocos tienen el coraje de criar nuestros hijos como si fueran hijas>”.*

Frente a los roles de género asignados en el momento de orientar la elección de las carreras profesionales, los orientadores escolares tienen una labor fundamental al deconstruir estereotipos para que los estudiantes, especialmente mujeres, dejen de elegir carreras que se les han asignado conforme a su rol social.

Anteriormente se consideraba que las niñas no eran “buenas” para las materias que tenían que ver con ciencias y matemáticas; pero lo que se pasaba por alto era que los currículos escolares estaban dados para que los estudiantes hombres potenciaran su pensamiento lógico racional, mientras que a las niñas se les preparaba para la educación para el hogar. Esto generaba que se perpetuara el estereotipo de que las niñas no eran buenas para dichas materias, lo cual era cierto, pero no por falta de capacidad de las estudiantes sino por falta de instrucción. (García y Guerrero, 2014).

Hace pocas décadas las mujeres han empezado a visibilizarse en espacios que eran exclusivos para los hombres, ejemplo de ello son Christina Koch (1979) y Jessica Meir (1977), de la NASA, quienes realizaron la



primera caminata espacial femenina en la que salieron a reemplazar una unidad de control de energía. Mujeres como ellas son modelos para que las nuevas generaciones naturalicen ver a las mujeres en cualquier campo profesional (López, 2020).

Es esta la razón para que los orientadores escolares impulsen a las estudiantes mujeres a elegir carreras fuera de los estereotipos de género tales como ciencias, tecnología, ingeniería y matemáticas (STEM), y se conviertan en modelos a seguir de las futuras generaciones: incursionar en campos que se consideran exclusivos del género masculino contribuye a que se derriben dichos estereotipos, pero además contribuiría a mejorar significativamente los ingresos económicos de las mujeres al tener más plazas para aplicar, mayor posibilidad de conseguir trabajo y ser mejor pagas, y alcanzar posiciones de liderazgo que contribuyan de manera significativa a la equidad de géneros, a su independencia y autorrealización.

Algunas formas en que se puede alentar a estudiar carreras asociadas a las STEM, de acuerdo con Boston y Cimpian (2019), son:

- Enseñarles mentalidad de crecimiento, teniendo en cuenta que dentro de los estereotipos de género se encuentra que las niñas carecen de capacidades innatas para estudiar carreras STEM, ya que estas son carreras que estudian personas superiormente intelectuales y las niñas “no lo son”: tanto los padres de familia, los docentes y los orientadores deben **destruir** estos estereotipos y enseñar a los estudiantes que cualquier carrera que les interese pueden estudiarlas ya que todas son procesos de aprendizajes que se interiorizan con la práctica.
  - Enseñarles a aprender del error, que hace parte natural del aprendizaje y es una de las etapas del conocimiento científico; de esta manera irán desarrollando habilidades para estudiar carreras STEM desde una perspectiva de crecimiento.
  - Mostrarles a las estudiantes mujeres que han tenido éxito en carreras STEM para que vean que los estereotipos también se pueden derrumbar.
  - Brindarles oportunidades de éxito: dar a las niñas oportunidades de articularse y liderar programas de STEM.
  - Combatir falsos estereotipos sobre carreras STEM; en ocasiones estas carreras se asocian con personas “Nerds”, “Ñoñas” o “Geeky” (obsesivos de la tecnología, dispositivos electrónicos, videojuegos, computadores y desvinculados de la realidad), sumado al trabajo de científicos, asociado con personas solitarias o egoístas. Es importante hacer entender que la ciencia puede ser de interés para cualquier persona y todos tienen la capacidad de aprender, además de ser carreras que permiten el avance y la transformación positiva de los entornos.
  - Incluir ambientes de aprendizaje que promuevan las ciencias podría ser un propósito institucional para permitir el acercamiento de las estudiantes a las ciencias y tecnologías, preocupándose por incluir y motivar la participación de las niñas.
- Dentro del rol de orientadores escolares es fundamental educar a la comunidad educativa frente a la importancia de la equidad de género, ya que esto representaría mayores oportunidades y mejores condiciones de vida para las mujeres, y a su vez fortalecería a las nuevas masculinidades para asumir la futura crianza de manera responsable y equitativa favoreciendo la justicia doméstica.

## 6. ¿Qué te gustaría ser cuando adulta?

Muchas de las profesiones tradicionales fueron creadas por y para el hombre, “masculinizadas” (40%); hace 70 u 80 años en Colombia no se permitía a las mujeres estudiarlas (no las mencionaremos aquí), su rol era más de cuidadora, criadora, procreadora (tener hijos) y labores dentro del hogar. Quizás de todo este legado cultural, varias profesiones y oficios laborales, vistos desde la cultura / ética del cuidado y la salud, se fueron feminizando en las ciencias sociales -humanas- y de la salud (36%) y, como mencionamos antes, tal vez sea el caso también de la labor docente y educadora (por la crianza).

Estas profesiones están categorizadas en tres grandes grupos, como se ve en la torta (Figura 14); las actividades culturales y artísticas, la profesionalización de la cocina, ser bailarina, ser azafata —ahora auxiliar de vuelo—; esta última es vista como una “mesera” o “mayordoma” (femenino de mayordomo) aérea, diferente al “importante” y superior cargo masculino de piloto. Este y otros imaginarios sobre las actividades se han puesto en términos femeninos o masculinos, como el propio lenguaje.

“SER FELIZ” (4%) es una respuesta dada por las estudiantes, inusual, inesperada pero igual de interesante; que refleja una mirada de la vida existencial para ellas mucho más profunda y trascendental, que además se convierte en un objetivo (para ellas, para las mamás, maestras y las mujeres en general). Las estudiantes nos envían este mensaje sobre la felicidad como un estado permanente, un camino, una filosofía de vida, un

sentido de la escuela (Borja, 2017), un propósito materializado, en el cual todos debemos contribuir a promoverlo y mantenerlo; no sería coherente recordarles —en marzo— por una vez al año: el “feliz día de la mujer”.

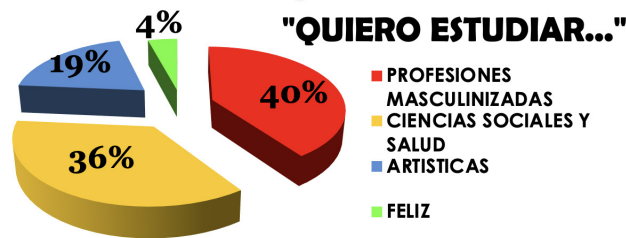


Figura 14. Profesiones que desean realizar las estudiantes, agrupadas en categorías (Borja, 2018).

### ¿Qué quieres ser cuando grande... orientadora?

Los datos confirman que las mujeres eligen carreras en línea con el rol de género asignado culturalmente; sus elecciones estaban orientadas hacia labores consideradas femeninas por su relación con el cuidado. Se visualiza en la Figura 15 que escogieron profesiones como profesora (38), psicóloga, doctora / médica (14%), cantante / artista (9%) y otras más con el 5% cada cual. La orientación educativa puede ser considerada como una de estas labores docentes (así establece la Resolución 15683 de 2016, al convocar a concurso para el cargo de “Docente Orientadora”), en el sentido en que debe propender por cuidado /atención de la comunidad educativa.

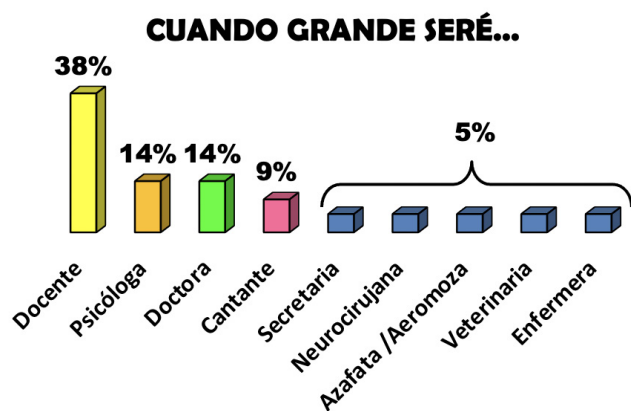


Figura 15. Profesiones que desean realizar las estudiantes (Osorio, 2021).

En la investigación, al preguntar las razones por las que eligieron ser orientadoras (Figura 16), el 53% contestó que por el deseo de servir y ayudar a los demás; al estar asociada la labor de orientación al servicio educativo y misionalidad de la escuela, hace que en muchas ocasiones se asocie con bienestar escolar y esto conlleva a que se le asignen múltiples “no funciones” (es decir, no las establecidas normativamente) en torno al cuidado, tales como: obras sociales, atención de accidentes, celebraciones, dispensario, entre otros, lo que hace que su actuar se asocie a un rol materno, aun cuando la ejerzan los hombres (Semidober, 2002).

El porcentaje de mujeres orientadoras en instituciones educativas oficiales, que está entre el 80% y 85% de acuerdo con estadísticas realizadas antes desde la Red de orientadores investigadores, es bastante similar al porcentaje de las docentes de aula mujeres, respecto a los docentes hombres. Resulta paradójico y hasta anecdótico que un 89,5% (Osorio, 2021) de las orientadoras no perciban la orientación escolar como una labor

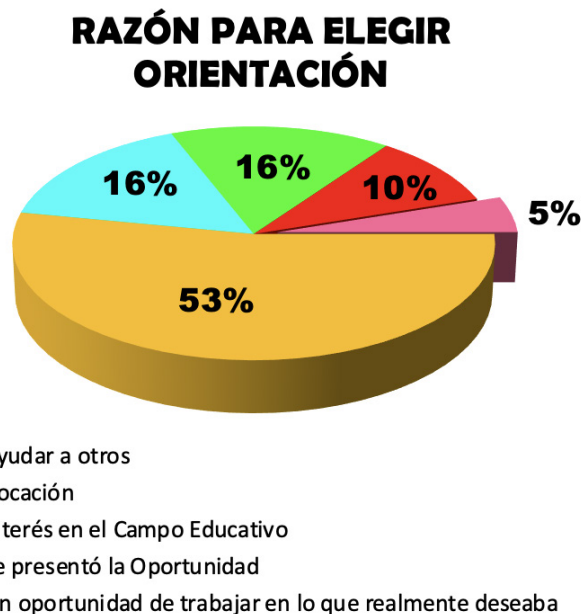


Figura 16. Razones por la que eligieron ser orientadoras (Osorio, 2021).

femenina. Algunas razones que argumentan:

- Todos tenemos la inteligencia y capacidad para llevar a cabo cualquier tarea.
- Somos agentes de salud mental. Guías, consejeros, enrutadores. Y estas funciones no están supeditadas al género.
- La carrera no tiene género, he trabajado con hombres compañeros de departamento y son excelentes en la labor que realizan.
- Ninguna profesión debería tener género asignado.
- Con vocación y amor por lo que se hace no hay distinción de género.
- Es un rol que se puede ejercer indistintamente del género.

- Es una labor que la puede desarrollar cualquier individuo que tenga la vocación y la responsabilidad para hacerlo.
- Cualquier profesión la puede ocupar un hombre o una mujer.
- Cualquiera puede ejercer esta profesión muestras cuente con las habilidades y destrezas que requiere.
- La comunidad educativa reúne población diversa.
- He tenido compañeros varones que desempeñan bien sus labores.
- Creo que ambos, tanto hombres como mujeres, podemos ejercer la profesión sin ningún problema, siempre y cuando refleje su calidad humana.
- No porque es una disciplina como cualquier otra, que solo necesita que la persona tenga las habilidades y competencias y la preparación adecuada para desarrollarla.
- Pienso que es una cultura extraña, ya que la mayoría de departamentos lo componen mujeres y en las instituciones se habla de orientadora, aunque es sin culpa. He trabajado con hombres y algunos se acoplan bien y otros no se integran mucho.
- Somos receptivas, atentas a la escucha y serviciales.
- Los dos géneros pueden ser buenos profesionales.
- Conozco excelentes orientadores, considero que es una cuestión de vocación.

## 7. Macho y hembra (o ¿hembra y macho?)

Incluso en la construcción del instrumento del presente estudio, es posible deducir si esta pregunta fue pensada por un hombre o una mujer, detalle sencillo e imperceptible que no había tenido en cuenta (como investigador) hasta que sistematicé muchas de las respuestas de las estudiantes. Aunque casi lo paso por alto, me parece interesante analizar este pequeño gran sesgo como observador y experimentador<sup>5</sup> (que puedo tener a lo largo de todo el escrito), y que han tenido la ciencia, los investigadores y científicos hombres a través del tiempo por tener puestas las gafas masculinas.

Pero ¿cuál es el detalle? Si se lee la pregunta, se ve un orden no casual de las palabras y que en el lenguaje — desde el género— tendemos a escribir en este orden: primero lo masculino, luego lo femenino; la pregunta dice: macho y hembra —no hembra y macho—, ahí está implícito mi sesgo, mi posición situada, mi inculturación, mi historia y aprendizaje sociales, mi mirada, mi género, etc. Entonces, para minimizarlo con las estudiantes, debería ser: ¿MUJER y HOMBRE?, que obtuvo 17%, y ¿HOMBRE Y MUJER?, que obtuvo el 49% (ver Figura 17).

---

<sup>5</sup> Sesgo que aparece cuando los investigadores buscan de modo claro y específico aquellos datos o resultados que tienden a confirmar sus expectativas u opiniones, en este caso por género; para minimizarlos o evitarlos, en lo posible, debemos reconocerlos.

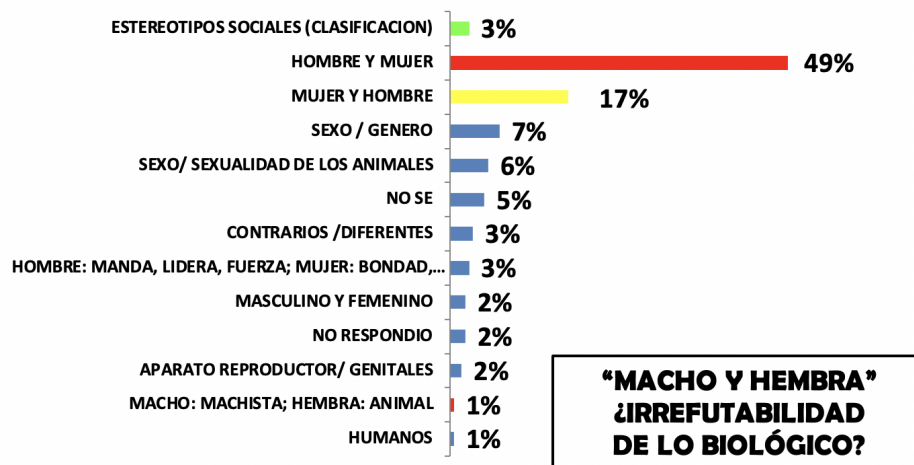


Figura 17. Significados en las estudiantes para MACHO y HEMBRA —HEMBRA Y MACHO— (Borja, 2018).

Para las estudiantes, la palabra macho se relaciona con machista y la palabra hembra con otras especies animales (1%) (¿no la humana?). A pesar de que las respuestas puedan estar dadas desde sus pensamientos y creencias inocentes, pueden llevarse a un nivel de análisis más profundo. En este caso, decir animal (no racional, salvaje) lleva implícito el estar por debajo de la escala evolutiva, y deber ser controlado, domado, domesticado por los hombres, como es el caso de la mujer por estar cercana a la animalización, quien además se requiere para la procreación (por tener útero y matriz) por estar más cerca de la naturaleza, ser más salvaje, menos pensante y más emocional, más visceral, de sensaciones; lo sexual del humano está más animalizado en las mujeres, la erotización del cuerpo de la mujer y por ende su control y posesión (biocontrol del que habla Foucault, 1976).

Respecto los últimos datos de la Figura 17, la relación con el sexo y la sexualidad de los animales (6%) y el aparato reproductor y genitales (2%), hay que decir que somos humanos, pero nos sigue marcando lo biológico,

como un argumento contundente para determinar que solamente existen históricamente dos “sexos” tipificados —ahora géneros—, con diversas clasificaciones de otras construcciones sociales del sexo / género (7%), que lleva a las respuestas de ser contrarios /diferentes (3%) y determinar lo masculino y femenino (2%), que nos puede llevar a categorizar de forma estereotipada ciertas características, comportamientos y roles, que completaron las respuestas de las estudiantes, en definiciones como:

**-Hombre:** manda, lidera, fuerza, cabeza (pensar, razonar).

**-Mujer:** bondad (corazón), convivencia, deberes, cónyuge, esposa.

Una frase particular de una de ellas fue: “el hombre es todo lo que las mujeres no pueden ser”; si esto es así, quiere decir que si la mujer pudiera ser todo, ¿qué sería el hombre?

## 8. Toda mujer debe ser madre

Como vemos en las respuestas (Figura 18), es sorprendente que para casi la mitad de las niñas y adolescentes —hoy en día— es claro que no están obligadas a tener hijos (41%) (a pesar de estar biológica y anatómicamente preparadas), sino que es más una decisión personal, una elección de vida (25%) e incluso puede ser un “error” (1%) con lo cual estaríamos hablando del discurso coloquial de abuelas y madres a hijas sobre el equivocarse (“meter la pata”, “embarrarla”, “defraudar la confianza”, entre otras frases heredadas).

La frase tradicional “cúidese mijita” no tiene un sentido anticonceptivo muy efectivo. Si se mira desde el autocuidado, puede aplicarse no solamente para evitar un embarazo o una enfermedad venérea, sino a la trascendencia en sus vidas; afrontar la discriminación, estigmatización, juzgamiento, presión social y salir lastimadas por una relación afectiva. Puede pensarse como consejo para fomentar el cuidado personal, quererse, tener amor propio, higiene personal, autoestima, autoimagen, conceptos positivos de sí mismas y demás prácticas permanentes como factores protectores para evitar ser manipuladas emocional y afectivamente, no permitir ser subordinadas, violentadas, controladas, maltratadas física, psicológica, espiritualmente, etc. La frase también puede servir para fomentar cosas positivas en las estudiantes y motivarlas a creer que pueden, que son capaces, a poner límites, como veremos también en la última pregunta (No. 10).

Las que respondieron no lo sé (1%) nos llevan a pensar que, aunque sea desaprobado, hay estudiantes que sí desean ser madres como una opción de vida. Y el aspecto de la esterilidad / fecundidad (11%) en la que se opta

por una alternativa ahora válida como la adopción, es un temor latente que puede rondar nuestras estudiantes y manifestarse en el futuro; lo cual tiene que ver con su salud física, el cuidado de sus cuerpos, y nuevamente lo biológico, reforzando el cruel imaginario popular que aún sobrevive en nuestra cultura, que si la mujer no es madre o no puede fecundar hijos es una mujer incompleta.

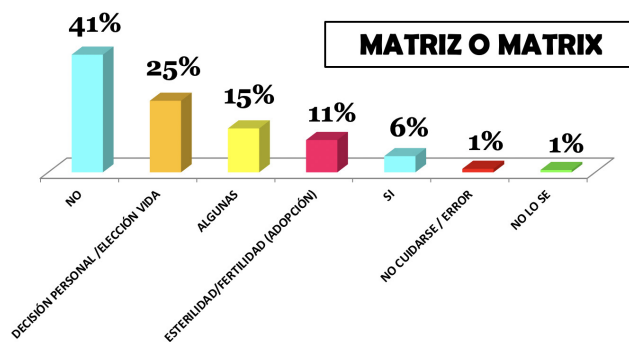


Figura 18. Argumentos sobre si “Toda mujer tiene que ser madre, por tener matriz” (Borja, 2018).

Las anteriores representaciones surgen a raíz de que la mujer tenga matriz, retornando a lo reduccionista desde lo biológico, fuerte argumentación histórica, ampliamente sustentada desde la evolución. Esto muestra que quienes se resisten a este “innegable” destino —si no se quiere asumir—, reciben toda la presión social y cultural de las demás mujeres y hombres, ¿es la biopolítica del control de los cuerpos de las mujeres? Todo esto lleva a otra situación recurrente en las escuelas que busca solucionar esta “equivocación”: una difícil decisión para las estudiantes, mediada por su contenido moral —o doble moralista—, en la que resultan solas para resolver una gestancia, optando por la interrupción voluntaria



del embarazo (IVE), que comúnmente le llaman aborto, polémico y controversial actualmente, del cual no profundizaremos aquí.

Se podría especular que, acaso las estudiantes que quedan embarazadas a temprana edad (Adolescentes Gestantes), no son el punto de fuga, la resistencia silenciosa ante el biocontrol del rango de edad en el que las mujeres tienen que concebir, no antes, no después, y se podría decir —arbitrariamente— que ¿la fecundidad debe permanecer solamente entre los 25-35 años? Igual que la absurda práctica que muchos/as de mis colegas psicólogas han contribuido a mantener, sobre el emplearse, laborar o buscar trabajo, manteniendo la desigualdad; si sobrepasas cierta edad, empiezan a disminuir las opciones laborales.

La experiencia, el conocimiento y el saber acumulados no son importantes en nuestra sociedad si se cruzan un límite etario, ¿debemos entonces vivir hasta los 40 años solamente?, ¿en nuestra adultez mayor nos volvemos inservibles? ¿Debemos erradicar estos imaginarios!

Con base en todo lo anterior, debemos redireccionar muchos procesos, las cátedras y talleres de sexualidad, los programas de educación para la sexualidad, la orientación vocacional y proyectos de vida, los proyectos transversales en nuestros colegios, la comunicación, enseñanzas y diálogos familiares, los planes de las Secretarías de Educación y Secretarías de Salud, las propuestas y lineamientos del MEN, las políticas públicas y planes gubernamentales al respecto, la articulación con entidades privadas y fundaciones, entre otras acciones.

## 9. Qué es la feminidad<sup>6</sup>

¿Ser mujer es igual a ser femenina?, ¿ser femenina o ser feminista, son ambas inseparables?, ¿pertenecer al género femenino?, ¿un concepto relacionado con las mujeres únicamente?, ¿la esencia de ser mujer y sentirse bien?, ¿búsqueda por generar amor o amar?, ¿tener vagina, no solo como parte de su aparato reproductor, sino además para el disfrute sexual?, ¿maneras de expresarse como mujer (comportamientos, acciones, apariencia, ropa, actitudes, movimientos, palabras, pensamientos...)?

Las anteriores inquietudes surgieron de las conceptualizaciones que tienen las estudiantes sobre la feminidad (ver Figura 19), que van desde el cuidado propio desde lo físico, lo visible: el cuerpo, la piel, el cabello, las manos, la apariencia, sumado al arreglarse no para otros, sino para sí mismas (amor propio); evidencias que el aspecto físico es importante, la forma de verse ellas como mujer, con ciertas características tipificadas y estereotipadas; teniendo un arreglo personal con mucha más dedicación y esmero (¿más que los hombres?). No solo deben cuidarse, sino ser cuidadoras de otros (niños/as, enfermos/as, ancianos/as, personas con condición “especial”). Para las estudiantes, ser mujer establece adquirir una diferencia con los hombres, entendiendo que puede ser un opuesto; o el darse su lugar y posición como mujer (¿desde el egocentrismo?).

---

<sup>6</sup> Léase también *Femineidad*, que ya no es considerada una esencia inherente a toda mujer, sino vista más como un juego de actitudes, habilidades, emociones y valores adquiridos (Colon y cols., 2013).

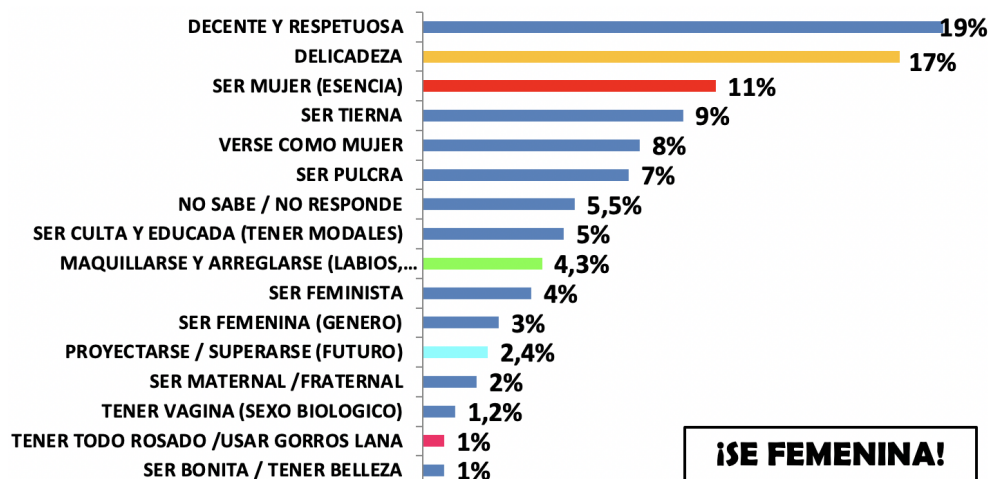


Figura 19. Conceptualizaciones para las estudiantes sobre la "Feminidad" (Borja, 2018).

Un estereotipo es el de la princesa, la nena, la dama, la señorita, etc., como ellas lo escribieron; decir groserías no es nada femenino y deben mostrarse decentes; ser delicadas y sensibles, pero tampoco quejarse (¿queriendo mostrarse fuertes?); los hombres pueden mostrar su feminidad sin problemas (¿para derrumbar imaginarios sobre la masculinidad? Ver Borja, 2020a). Estos diferentes conceptos, muestran la feminidad como una construcción sociocultural (histórica) interiorizada por las estudiantes, respecto a sí mismas y las mujeres que tienen de ejemplo en sus familias. A continuación, señalamos algunas respuestas porcentuadas en la Figura 19, tales como:

**Respetuosa y decente (19%):** ser una dama, no decir groserías, tener pudor, tener principios, valores, tener dignidad, ética, hacerse respetar, respetarse, hacerse valer, valorarse, darse lugar.

**Ser mujer —esencia— (11%) y verse como mujer (8%):** acciones, comportamientos, actitudes, cualidades, características, capacidades, costumbres, estereotipo.

**Ser tierna (9%):** amorosa y cariñosa, tener dulzura/ser dulce, ser sensible /sensibilidad, ser amable.

**Ser pulcra (7%):** ser limpia, aseada, ordenada, ser vanidosa / tener vanidad, ser elegante (vestir bien), cuidarse (autocuidado).

**Ser culta y educada (5%):** tener modales, ser una gran persona, carismática, líder.

**Ser feminista (4%):** ser valiente, guerrera, fuerte, defenderse, ser egocéntrica, tener madurez, seguridad.

**Ser maternal (2%):** fraternal, responsable, formar una familia.



## 10. Lo único que NO pueden hacer las mujeres

Escribieron (Figura 20) conceptos como: hacer las cosas con más conciencia, eficacia, mucho mejor (no hay

límites); quedarse haciendo nada, significa todo lo contrario, que pueden hacerlo todo; hacer “nada” (47%), para las estudiantes no tiene sentido, porque todo el tiempo están haciendo algo, y según ellas lo hacen mejor (5%), respuesta que puede interpretarse que todo lo pueden hacer.

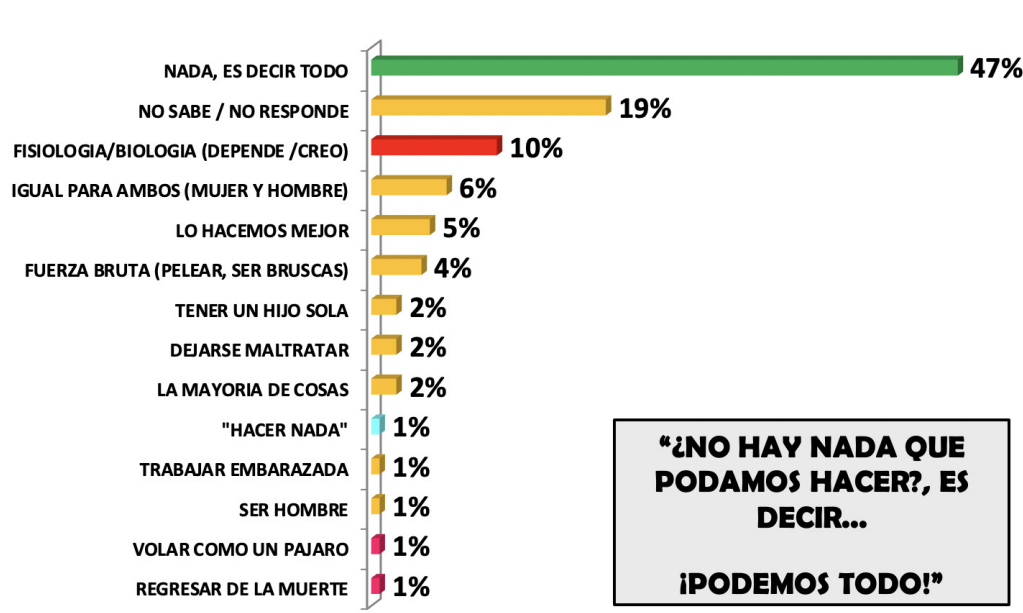


Figura 20. Actividades que aparentemente no pueden hacer las estudiantes —ni las mujeres— (fuente propia).

Es la sociedad y los hombres quienes se encargan de reforzar tipificaciones y mantener imaginarios sobre lo que las mujeres no pueden hacer por su misma esencia, sin embargo, no hay nada que no puedan hacer gracias al ímpetu femenino actual; la cuestión es querer, proponérselo, soñarlo y llevarlo a cabo. Algunas respuestas fueron muy ingeniosas, por ejemplo: regresar de la muerte, ser hombre, volar como pájaros, hacer nada;

ciertas actividades fisiológicas del hombre como miccionar de pie, eyacular, producir espermatozoides, fecundar un hijo ellas solas usando la palabra “creo”; esto último deja pensar en las posibilidades del futuro, con los avances tecnológicos y de la genética.

## ¿Qué es la masculinidad? [“Es el sexo femenino opuesto”]

Por el lado de los hombres, otra investigación realizada con padres hombres participantes del Colegio INEM, a quienes se les indagó sobre este concepto (una de las preguntas realizadas), tuvo un resultado interesante: hubo dos categorías con los porcentajes más altos (31% y 23% respectivamente) compitiendo para definir lo que es la masculinidad (Figura 20).

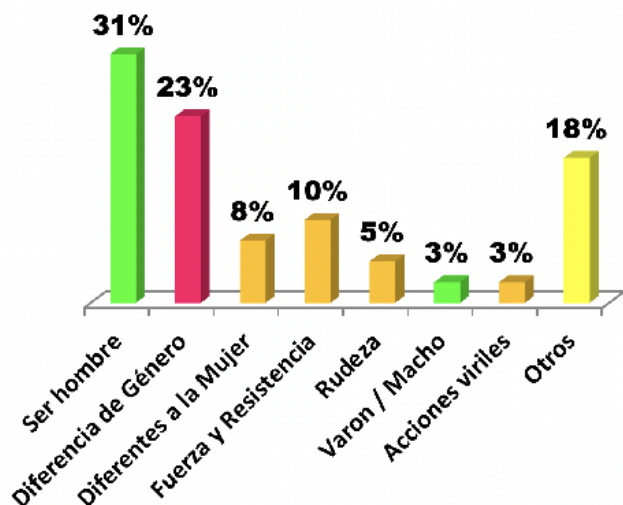


Figura 20. Definiciones de lo que significa “masculinidad” (Borja, 2018).

Coincidiendo algunas respuestas con las dadas por orientadoras para conceptualizar “feminidad”, por ejemplo en los padres hombres, como: cuidar el cuerpo, guía en la cual los hijos nos siguen en buen comportamiento, poder expresar lo que se siente por las demás personas, sentirse seguro de lo que hace, ser uno mismo, entre otras, y tres frases muy particulares que intentan definir la palabra masculinidad: “un mito del hombre”, “sexualidad del hombre” y “es el sexo femenino opuesto”,

expresión final que tiene un significado bastante ingenioso y profundo (Borja, 2020b:284). En efecto, al preguntarles ¿cómo definirían la feminidad?, contestaron:

- *Características físicas, psíquicas y morales propias de una mujer.*
- *Características culturales que circunscriben el rol femenino.*
- *Todo cuanto se considera explícitamente femenino.*
- *Características comportamentales de una persona que se concibe como mujer.*
- *Preocuparme por mi bienestar físico y mental.*
- *Conjunto de creencias, actitudes y aptitudes culturales que enmarcan el género femenino.*
- *Tener cualidades, comportamientos delicados y buen vestuario agradable.*
- *Persona con atributos de delicadeza, ternura, sensibilidad que se han asignado social y culturalmente.*
- *Cualidades propias de las mujeres, aprendidas desde la familia, cultura, contexto, incluso innatas.*
- *Actitud impuesta a las mujeres en la sociedad a fin de cumplir con estereotipos de comportamiento y canon social asignado.*
- *Manera en como transmitimos a los demás, de manera presencial, el físico, la vestimenta, el maquillaje y otros.*
- *Son características que resaltan lo femenino.*
- *Roles que ejerce una mujer. / Esencia natural en la mujer.*
- *Receptividad. / Seguridad. / Liderazgo, empoderamiento.*

Siguiendo con este polémico y complejo asunto de la feminidad, como se observa en la cantidad, diversidad y riqueza de respuestas dadas atrás, les preguntamos: ¿cómo definirían feminismo? Estas son algunas de las afirmaciones:

- *Es un movimiento social que busca reconocimiento de las capacidades femeninas.*
- *Doctrina que lucha por el derecho de mujeres para llegar a una igualdad con los beneficios que tienen los hombres (techo de cristal), por ejemplo, en los salarios.*
- *Lucha por los derechos de las mujeres.*
- *Movimiento social que busca la equidad de género entre hombres y mujeres.*
- *Lucha por causas desfavorables y por derechos de igualdad para las mujeres.*
- *Corriente ideológica que reafirma derechos de las mujeres.*
- *Es un grupo social que está para defender derechos humanos de las mujeres.*
- *Reconocimientos propios de las mujeres.*
- *Como un movimiento de realce la esencia femenina en el mundo para dignificarla.*
- *Política de vida y postura ética frente a un sistema social que invisibiliza y violenta la condición de ser mujer.*
- *Lucha. / Comprensión. / Concepción errónea de la igualdad.*
- *Proceso que busca resaltar y empoderar lo femenino.*

Las respuestas anteriores dan cuenta de que las orientadoras tienen claridad en la diferencia entre feminidad y feminismo; además, al tener conocimiento de la lucha femenina (en las últimas décadas alrededor del mundo), en la búsqueda de lograr equidad de géneros, se adquieren herramientas que permiten contribuir a la equidad de género en la escuela favoreciendo la justicia social y dando herramientas a las mujeres para que hagan valer sus derechos y prevengan cualquier tipo de violencia, empoderarse para mantener relaciones interpersonales sanas e interdependientes e incursionar en campos que antes se consideraban masculinos pero que les permite adquirir mayores garantías. Al plantear a las

orientadoras ¿considera que de alguna manera el pensamiento feminista puede aportar en la labor de orientación escolar?, corroboraron que:

- *Favorece la actitud y aptitud de las mujeres*
- *Promueve ideas revolucionarias, innovadoras y transformadoras social, política y económicamente.*
- *Empodera a la mujer y le brinda herramientas para hacer valer sus derechos.*
- *Incentiva el desarrollo de habilidades en campos de acción que hasta hace poco han sido exclusivos de los hombres, ejemplo: jóvenes que desean estudiar una ingeniería, ser bomberas, astronautas, entre otras.*
- *Promueve acciones de reflexión, diálogo y transformación frente a las condiciones estructurales de las mujeres en la sociedad actual.*

Finalmente, con esta provocativa y contextual pregunta ¿qué se puede hacer para generar mayor equidad en la escuela desde el rol de orientadora?, muchas de ellas dieron significativas y propositivas respuestas, como las que se incluyen en seguida:

- *Promover actitudes que permitan enseñar que todos somos iguales y capaces, dejando de normalizar las actividades según el género.*
- *Educar desde temprana edad en la importancia de la equidad de género.*
- *Sensibilización hacia ambas poblaciones.*
- *Seguir promoviendo el respeto y equidad de género.*
- *Educar para conseguir sueños y lograr metas, animando especialmente a las niñas a incursionar en espacios que por mucho tiempo se han reconocido como masculinos.*
- *Desde la influencia que tenemos en los estudiantes contribuir a la formación de nuevas masculinidades.*

- *Aportar en la construcción de políticas públicas que fortalezcan la equidad de género.*
- *Trabajar con los padres y madres y sensibilizarlos frente a lo importante que es compartir la responsabilidad en la crianza de sus hijos.*
- *Igual exigencia para padres y madres independiente del género y en los estudiantes la posibilidad de desarrollar las mismas actividades.*
- *Que los roles sean compartidos entre los padres, ya que una de las principales problemáticas es la gran cantidad de mujeres solas con hijos, sin padres responsables que se involucren en la crianza y cuidado de sus hijos.*
- *Hacer intervenciones (campañas informativas, colectivas, formaciones) que impliquen actualización a la comunidad educativa: madres, padres, representantes, maestros, equipos de trabajo institucional, en materia de Derechos Humanos, Derechos Sexuales, Derechos Reproductivos (DHSR).*
- *Promover igualdad de condiciones, propiciar espacios donde se den a conocer carreras que por muchos años han sido exclusivas de hombres y en caso de los hombres carreras exclusivas de mujeres.*
- *Sensibilizar a las familias y promover espacios de interlocución con padres desde una perspectiva de nuevas masculinidades.*
- *Generar la reflexión en la equidad en los roles paternofiliales.*
- *Desde las Escuelas de familias trabajar roles, igualdad y equidad.*
- *Que algunos compañeros orientadores o jefaturas no crean que pueden obtener otro tipo de relación aparte de la profesional por el hecho de que sus compañeras sean mujeres, sin que se dé un motivo para que lo crean.*

Frente a la observación de su propia maternidad, el 37% de las orientadoras (Osorio, 2021) manifiestan que no afecta su labor, sin embargo, un 10% lo consideran ventaja ya que las hace más comprensivas y sensibles a las necesidades de educandos, mientras que el 48% registran que el rol de cuidadoras, especialmente cuando los hijos están enfermos, les genera mayor desgaste y exigencia de tiempo, lo que no les permite avanzar en estudios o en investigaciones. También manifiestan que puede haber señalamientos en relación con como asumen su maternidad frente al ejemplo que deben dar como orientadoras.

Al mismo tiempo, se exploró frente a cuál es el género que más asiste a las reuniones de padres y/o cuidadores convocadas por las orientadoras y se observa que, a pesar de haber avanzado en cuestiones de equidad de género, el acompañamiento académico y crianza de los estudiantes en la actualidad son tareas que se continúan delegando mayoritariamente a las mujeres.

Aunque cabe reconocer que en los últimos años, algunos hombres que han interiorizado preceptos del feminismo y se han esforzado por deconstruir en ellos el pensamiento y comportamiento patriarcal, han dado espacio a nuevas masculinidades, que se manifiestan en un involucramiento mayor en el acompañamiento académico de sus hijos, crianza y labores del hogar de manera equitativa, pero aún existe un gran camino por recorrer para que esta cantidad de padres con nuevas masculinidades aumenten en favor de los estudiantes y de la misma transformación social positiva.

En contraste, de acuerdo con datos de la presente investigación, el 35% de los padres hombres no asisten a Escuelas de padres —y madres—, solo el 4% de colegios

registra un 50% de asistencia de padres hombres, sin embargo, asisten en compañía de la madre. La mayoría de veces quienes asisten al colegio y realizan acompañamiento escolar son las madres, quienes además tienen mayor carga social al ser responsabilizadas del desempeño y conducta de sus hijos en la escuela; de ellas se espera de forma naturalizada que estén presentes en la crianza de sus hijos y de no hacerlo se exponen a juicio social.

De ahí que, debido al sistema patriarcal en que se encuentra inmersa la escuela, se ha naturalizado que hombres sean padres ausentes, no asistan al colegio, ni sea su responsabilidad tener acompañamiento de tareas de sus hijos / hijas, a pesar de la sensibilización de los últimos años frente a la importancia de estos en la crianza y cuidado de los estudiantes. Así pues, de acuerdo con Kimmel (1999), mientras la idea de feminidad ha variado dramáticamente, la ideología de la masculinidad no ha cambiado mucho en los últimos 50 años y sigue siendo transversalizada por cuatro reglas.

- *Nada de mariconadas: no se puede hacer nada que remotamente sugiera la feminidad, la masculinidad es el repudio de lo femenino.*
- *Sé importante: medimos tu masculinidad por el tamaño de tu chequera, poder, estatus.*
- *Sé duro como un roble: define al hombre ser confiable en momentos de crisis, parecer un objeto inanimado, una roca, un árbol, algo completamente estable que jamás demuestre sus sentimientos.*
- *Chíngate los: ten siempre aura de atrevimiento, agresión, toma riesgos, vive al borde del abismo.*

Conviene subrayar que la lucha del feminismo también se ha dado en busca de la libertad del hombre,

permitiéndoles acercarse a nuevas masculinidades que contribuyan a la eliminación del patriarcado y a la creación de políticas públicas que fortalezcan la equidad de género, especialmente jornadas laborales menos extensas que permitan tanto a padres como a madres compartir y disfrutar tiempo con sus hijos / hijas.

En cuanto a la falta de acompañamiento de padres en la crianza, no se debe en la mayoría de casos a una decisión personal sino más bien a una construcción social que les delega su rol de género: la responsabilidad de sustentar económicamente el hogar. No obstante, la integración de mujeres a la educación y el mundo laboral ha hecho que esta carga disminuya, pero aun así se requiere que los hombres se comprometan más en la crianza de sus hijos, ya que investigaciones muestran ventajas cuando se comprometen en el cuidado del hogar y menores, por esto les va mejor en la escuela, las tasas de depresión son bajas, necesitan menos acompañamiento terapéutico, consiguen mejores resultados académicos, son más sanos y felices.

Al igual, sus esposas son más felices, muestran mayor salud mental al trabajar hombro a hombro con su compañero, necesitan menos apoyo terapéutico, son menos diagnosticadas por ansiedad o depresión y presentan un mayor nivel de satisfacción conyugal. Por su lado, los hombres son más saludables, fuman menos, beben menos, consumen drogas con menos frecuencia, van con mayor facilidad a revisiones médicas y son menos proclives a asistir a urgencias, necesitan menos apoyo terapéutico, son menos diagnosticados por depresión y ansiedad, son más felices y saludables, la relación en pareja es más armoniosa y mantienen más relaciones sexuales con sus parejas.

Además, lo anterior posibilita que las hijas crezcan viendo a sus padres comprometidos en su crianza, logrando que perciban a otros hombres como confiables y se supere el mito de que “todos los hombres son malos”.

En definitiva, desde orientación escolar es indispensable abrir espacios en los cuales se dé formación en nuevas masculinidades, que sensibilice a muchos hombres en los beneficios de hacer parte activa de la responsabilidad que tienen como progenitores en la educación de niños y niñas.

## Discusión

Se puede dejar como provocación, buscando quizás que quienes lean este trabajo sean los que hagan sus conclusiones y discusiones, que se podría seguir combinando información de las respuestas con variables como: la edad, el grado, el desempeño académico, su orientación e identificación sexual, y otras más; adicional, hacer grupos focales para ver respuestas comunes, complementar con entrevistas a profundidad con las estudiantes, analizar con ellas los resultados y respuestas particulares, ingeniosas, interesantes y hasta divertidas.

Lo anterior teniendo en cuenta el cuidado, la protección, la crianza de las y los hijos, la expresión de ternura, afecto, amor, sentimientos, emociones, entre otras manifestaciones masculinas; consideradas histórica y culturalmente como imaginarios y expresiones naturales de roles femeninos, como una obligación y responsabilidad solamente de las mujeres. Ahora muchas prácticas, acciones, trabajos y división sexual entre géneros se han replanteado en búsqueda de igualdad y equidad para cada cual.

Bajo estos entendidos, se puede agregar que construir conceptos que sean reconocidos y apropiados por nuestra sociedad, para así ir cambiando imaginarios por definiciones reales producidas desde las escuelas y aportar a nuestro campo de conocimientos propio, va a tomar quizás muchas décadas y cambios intergeneracionales que transformen imaginarios y prácticas históricas que impiden un equilibrio social, laboral, cultural, político, remunerativo, sexual, comportamental, entre otras diferencias respecto al género.

Dentro de las funciones de la orientación escolar se encuentra la prevención de violencias, entre ellas las violencias de género. De acuerdo con la ONU, la violencia de género se define como *“todo acto de violencia de género que resulte, o pueda tener como resultado un daño físico, sexual o psicológico para la mujer, inclusive las amenazas de tales actos, la coacción o la privación arbitraria de libertad, tanto si se producen en la vida pública como en la privada”*.

En el caso de la violencia de género, se sufre por la supuesta superioridad de un sexo conforme a sus creencias sexistas y jerarquías patriarcales y tiene el propósito de someter al otro en diferentes esferas como la doméstica, religiosa, política, social, sexual, etc., perpetuando estereotipos dominantes, que pretenden conservar posiciones de dominio en las cuales se promueve la sumisión como virtud y el irrespeto a la diferencia. Este tipo de violencia se genera por réplica de modelos que se han percibido al interior de la familia (Wilches, 2016).

Frente al mandato social y rol de género en el que culturalmente se exigía a las mujeres ser madres, se observa que en la actualidad ha cambiado la percepción femenina frente a ese mandato social. Es importante que las orientadoras ya no lo vean así, porque esta forma de comprender las situaciones les permite orientar a las estudiantes en sus derechos sexuales y reproductivos (tema vedado años atrás) sin sentir que activar el protocolo en estos casos va en contra de su conciencia, especialmente en los casos de menores de 14 años abusadas sexualmente (así hayan dado su consentimiento), de acuerdo a la Sentencia C-355 de 2006 emitida por la Corte Constitucional Colombiana donde se especifica las causas por las que en Colombia se permite la Interrupción Voluntaria del Embarazo (IVE),



específicamente en el punto III: Cuando el embarazo sea el resultado de una conducta, debidamente denunciada, constitutiva de acceso carnal o acto sexual sin consentimiento, abusivo o de inseminación artificial o transferencia de óvulo fecundado no consentidas, o de incesto.

Finalmente, se invita a hacer de estos temas una línea de investigación desde la orientación escolar, a través de las redes de orientadoras/es investigadores en las diferentes regiones (más información sobre el Colectivo Red de Orientadoras y Orientadores Investigadores en: <https://www.facebook.com/groups/828613253992134/>).



## Referencias

- Álvarez, N., Carrera, M., Cid, X. (2017). ¿Juegos de Niñas y Juegos de Niños? la Influencia de los estereotipos de género en la elección de juguetes. *Revista de Estudios e Investigación de Psicología y Pedagogía* (5).
- Arango, L., Molinier, P. (2011). El cuidado como ética y como trabajo. En: Arango y Molinier (editoras), *El trabajo y la ética del cuidado*. Medellín: La Carreta Social.
- Beauvoir, S. (1949). *El segundo Sexo*. Ed. Catedra.
- Bertaux, D. (1994). Genealogías sociales comentadas y comparadas, una propuesta metodológica. En: *Estudios sobre las culturas contemporáneas*. Universidad de Colima. México, VI (16–17), 333-349.
- Bonavitta, P., y Bar Wigdor, G. (2021). Las mujeres en aislamiento por COVID-19: Tiempos de cuidado, tareas domésticas, comunitarias y Teletrabajo. *Revista Punto Género*, (15), 89-113.
- Boston, J., y Cimpian, A. (2019). 5 estrategias para Acercar a las Niñas a las Carreras STEM. *Forbes México*. <https://www.forbes.com.mx/5-estrategias-para-acercar-a-las-ninas-a-las-carreras-stem/>
- Borja, C. (2017). Sentido de la Escolaridad: Estar o No, en el Salón de Clases. Ponencia sobre resultados de investigación, presentada en el Congreso Internacional de Orientación Educativa, Universidad Nacional Autónoma de México - UNAM, México DF.
- Borja, C. (2019). Orientador(a) Escolar. Más Que Un Pedagogo/a. ¿Un cambio de Paradigma? O solamente un cambio en nuestras funciones. *Revista Educación Y Ciudad*, (2) 37. <https://doi.org/10.36737/01230425.v2.n37.2019.2149>
- Borja, C. (2020a). Masculinidades, desde la Escuela de Padres Hombres, en *Libro Educación para el Siglo XXI: Derechos Humanos, Ciudadanía y Diversidad Sexual*. Bogotá, (1) 43-54. <https://repositorio.idep.edu.co/handle/001/2387>
- Borja, C. (2020b). Escuela de padres hombres... redescubriendo las nuevas masculinidades. *Libro Caminando la ruta sentipensante, Configuración de experiencias pedagógicas*. Bogotá, (1) 263-292. ISBN Digital 978-958-5584-84-6 <https://repositorio.idep.edu.co/handle/001/2424>
- Borja, C. (2021). Discapacidades y Sexualidades, Represión Sexual como Discriminación Escolar en Estudiantes con Discapacidades Cognitivas y Estudiantes No Heterosexuales. SED – IDEP, Bogotá. ISBN 978-958-5584-67-9
- Borja, C., Brunal, A., y Osorio S. (2018). Rol y Sentido del Orientador Educativo en Ámbitos Escolares en Colombia (Convenio IDEP-SED). *Red Latinoamericana de Profesionales de la Orientación*. RELAPRO. Bogotá.
- Borja, C., Brunal, A., Osorio, S., (2019). Acompañamiento a experiencias pedagógicas: una apuesta sentipensante por la configuración de comunidades de saber y práctica. La investigación como empoderamiento y resignificación de la orientación escolar. Bogotá.
- Brunal, A. (2018). Orientación para la Vida Activa. *Revista OrientAcción*. Bogotá. <http://>

revistaorientacion.blogspot.com/2018/04/orientacion-para-la-vida-activa-completo.html

Castillo, R. y Montes, B. (2014). Análisis de los Estereotipo de Genero Actuales. Revista U.M. DOI: <https://revistas.um.es/analesps/article/view/analesps.30.3.138981>

Colegio La Merced IED. (2013). Avances Proyecto Educativo Institucional “Pensamiento y Acción para la Transformación Social”. Bogotá. <http://colegiolamerced.edu.co/documents/institucionales/PEI.pdf>

Colombia Aprende (s.f.). Educación para la sexualidad, Enfoques. <http://aprende.colombiaaprende.edu.co/es/content/maleta-pedag%C3%B3gica/w3-article-345812.php>

Colon, A., Plaza, A., & Vargas, L. (2013). Construcción sociocultural de la feminidad. *Informes Psicológicos* 13(1), 65-90.

Espinal P. (2016). Familia una organización social pequeña. Mindmeister. Recuperado de: <https://www.mindmeister.com/es/718513896/la-familia-una-organizacion-social-peque-a-que-se-funda-en-la-procreacion-y-crianza-de-los-hijos-y-pue>

Foucault, M. (1976). *Vigilar y Castigar: Nacimiento de la Prisión*. Traducción de: Aurelio Garzón del Camino. Primera edición, Siglo XXI Editores. Buenos Aires, Argentina.

Del Amo, M. (2019). Estereotipo y construcción de roles de género en los catálogos de juguetes. DOI: <https://www.youtube.com/watch?v=kEgzpycfBuo>

Delgadillo, J. (2019). *El Juego Como Mediador del Aprendizaje Significativo en Aulas Polivalentes*. Uniminuto Colecciones Digitales.

Gálvez, A. (2009). La economía invisible y las desigualdades de género. *Revista Cubana Salud Pública*, v.35 n.4, Ciudad de La Habana, Cuba.

García, B. y Guerrero, F. (2014). La condición social de la mujer y su educación a finales de la Colonia y comienzos de la República. *Revista SCIELO. Historia y Memoria*.

García Peña, J. (2009). Metodologías de Intervención Psicosocial. <http://virtual.funlam.edu.co/repositorio/sites/default/files/ElSentidoDeLasMetodologiasdeIntervencionPsicosocial.pdf>

Ginés, M. (s.f.). División sexual del trabajo: el concepto y las polémicas. *Agenda de las Mujeres*. Recuperado de: <http://agendadelasmujeres.com.ar/notadesplegada.php?id=50>

González, C. (2020). Triple Jornada Laboral: Académicas en Pandemia y sus Complicaciones. Universidad de Chile. DOI: <https://www.bachillerato.uchile.cl/destacados/triple-jornada-laboral-el-impacto-de-la-pandemia-en-la-productividad-de-academicas-e-investigadoras/>

Guzmán, G. (2018). División sexual del trabajo: qué es, y teorías explicativas. Diferentes maneras de ver el origen de la diferenciación entre los roles de género. *Psicología y Mente*. Recuperado de: <https://psicologiamente.com/social/division-sexual-del-trabajo>

- ICBF (2013). Una Doble Mirada al trabajo infantil en Colombia. Observatorio del Bienestar de la Niñez, Boletín Especial No. 10. <https://www.icbf.gov.co/sites/default/files/publicacion-40.pdf>
- Jiménez, B. (2017). Las familias nucleares poligenéticas: cambios y permanencias. Ensayo basado en investigación sobre paternidad y maternidad en familias de Medellín, Universidad de Antioquia. Recuperado de: <http://nomadas.ucentral.edu.co/index.php/inicio/38-las-familias-contemporaneas-nomadas-11/926-las-familias-nucleares-poligeneticas-cambios-y-permanencias>
- Kimmel, M. (1999). La Masculinidad y la Reticencia al Cambio. EuroPRO-Fem. [http://www.europrofem.org/White-Ribbon/06.contributions/3.contrib\\_es/12.contrib\\_es.htm](http://www.europrofem.org/White-Ribbon/06.contributions/3.contrib_es/12.contrib_es.htm)
- López, A. (2020). Cinco Mujeres Pioneras en la Conquista del Espacio. SACYR.
- Maturana, G., y Garzón, C. (2015). La etnografía en el ámbito educativo: una alternativa metodológica de investigación al servicio docente. *Revista de Educación y Desarrollo Social*, (9) 2, 192-205.
- Meza, A., y Sanjuan, M. (2016). Invitación I Foro Pedagogía del Afecto. Comunicación personal sostenida por correo electrónico, Bogotá.
- Ministerio de Educación Nacional (2007). PESCC: Programa de Educación para la Sexualidad y Construcción de Ciudadanía. Plan Nacional Decenal de Educación 2006-2016. Bogotá.
- Moreno, E. (2017). La economía invisible: división social y sexual del trabajo doméstico y de cuidado no remunerado y uso del tiempo de las mujeres en Bogotá. Tesis de Maestría, Universidad Nacional de Colombia Facultad de Ciencias Humanas, Escuela de Estudios de Género. <http://bdigital.unal.edu.co/56671/7/ErikaN.MorenoSalamanca.2017.pdf>
- Ortegón, C. (2015). El prosumo: una mirada a la economía invisible. Universidad La Gran Colombia. *Contexto*, 4; 91-102. Armenia.
- Perlongher, N. (1999). El negocio del deseo, prostitución masculina en San Pablo. Paidós. Buenos Aires, 17-138.
- RAE. (2020). Estereotipo. Real Academia de la Lengua Española. DOI: <https://dle.rae.es/estereotipo>
- Recéndez, E. (s.f.). Feminismo, Historia de las Mujeres y Perspectiva de Género Propuestas para una Humanidad más Humana. Core.ac.uk.
- Ritchhart, R., Church, M., y Morrison, K. (2014). Hacer visible el Pensamiento. Cómo promover el compromiso, la comprensión y la autonomía de los estudiantes. 1a ed. Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Paidós.
- Saldívar, A., Díaz, R., Reyes, N, Armenta, C., López, F., Moreno, M., Romero, A., Hernández, J., & Domínguez, M. (2015). Roles de Género y Diversidad: Validación de una Escala en Varios Contextos Culturales. *Acta de investigación psicológica*, 5(3), 2124-2147.
- Salmerón D. (2014). El Techo de Cristal. Trabajo de Grado, Facultad de Derecho.

Semidober, I. (2002). Identidad Femenina y rol Ocupacional. *Orientación y Sociedad*, (3), 2001/2002.

Subirats, M. (2018). Es necesaria una asignatura de Educación por la Igualdad. Video YouTube. Aprendamos Juntos. DOI: <https://www.youtube.com/watch?v=4P5pA9CZylk&t=2242s>

Sautu, R.; Boniolo, P.; Dalle, P.; Elbert, R. (2005). La construcción del marco teórico en la investigación social, Capítulo I, en: *Manual de Metodología. Construcción del marco teórico, formulación de los objetivos y elección de la metodología*. Buenos Aires: CLACSO, 29-44.

The New York Times (2017), The Gender Gap is Largely Because of Mother Hood.

Wilches, Y. (2016). Violencia Doméstica y de Género. <https://yenmepsico.blogspot.com/2016/12/violencia-domestica-y-de-genero.html>

Zambrano, M. (2014). Seminario de Teorías Feministas y de Género II, refirió estos 2 artículos: Ilegitimidad, cruce de sangres y desigualdad: dilemas del porvenir en Santa Fe colonial. El peso de la sangre: Limpios, mestizos y nobles en el Mundo Hispánico, *El Colegio de México*, 2011, 251-283. Cap. 1 en *Trabajadores, villanos y amantes: encuentros entre indígenas y españoles en la ciudad letrada, Santa Fe de Bogotá (1550-1650)*. Bogotá, 17-34.



ALCALDÍA MAYOR  
DE BOGOTÁ D.C.

**IDEP**

Instituto para la Investigación  
Educativa y el Desarrollo Pedagógico

