



## LA EXPERIENCIA PROFESIONAL DE LOS MAESTROS VARONES DE EDUCACIÓN PREESCOLAR EN RELACIÓN CON LAS ATRIBUCIONES SOCIALES DEL ROL DE GÉNERO EN MEDELLÍN

**Liz Mariana - Henao - Cardona**  
193785@iberopuebla.mx

**Área temática:** Prácticas educativas en espacios escolares

**Línea temática:** Vida cotidiana, contexto, agentes e interacción en la práctica docente.

**Porcentaje de avance:** 60%

**a)** Trabajo de investigación educativa asociada a tesis de grado

**Programa de posgrado:** Doctorado Interinstitucional en Educación. Cuarto semestre.

**Institución donde realiza los estudios de posgrado:** Universidad Iberoamericana Puebla.



### Resumen

Para esta ponencia se presenta una visión general de una investigación en curso sobre la participación masculina en la enseñanza preescolar, resaltando algunas decisiones metodológicas, los objetivos de la investigación, parte de la aplicación del código de ética y los primeros hallazgos obtenidos en el trabajo de campo junto con las voces de los participantes.

La elección de la investigación narrativa como enfoque metodológico permitió comprender de manera más profunda la experiencia de los profesores de educación preescolar en relación con las atribuciones sociales de género. Las entrevistas narrativas fueron utilizadas para recopilar datos enriquecedores y comprender las narraciones individuales en su contexto sociocultural.

Se enfatiza el cumplimiento de principios éticos como el consentimiento informado, la privacidad, la confidencialidad y la protección de datos durante todo el proceso de investigación.

A pesar de los desafíos, se implementaron estrategias alternativas para superar las dificultades en el acceso a instituciones y participantes, incluyendo la colaboración con instituciones educativas y la adaptación de los métodos de recolección de datos.

Los primeros hallazgos del trabajo de campo revelaron patrones interesantes y temáticas relevantes, proporcionando una base sólida para el análisis futuro y la continuación de la investigación.

En resumen, esta investigación se centra en explorar y comprender las barreras, estrategias y experiencias de los profesores masculinos en la enseñanza preescolar. Los resultados hasta el momento destacan la importancia de abordar los estereotipos de género y promover un entorno educativo inclusivo y seguro.

**Palabras clave:** Educación preescolar, masculinidad, profesores, estereotipo sexual.

## Introducción

La docencia en educación preescolar está dominada por mujeres debido a los roles de género establecidos socialmente. Según Abramowski, (2010), se ha creído que las mujeres encarnan la ternura y la capacidad de ser maternales, mientras que los hombres son vistos como figura de autoridad, relacionada en algunos casos con la norma y la agresión (Conrado y Henao, 2020). Estas percepciones han generado la creencia generalizada de que los hombres no son adecuados para enseñar en los primeros años de vida (González, 2017).

A través de una revisión de literatura, se identificaron tres creencias principales sobre los maestros varones en educación preescolar. En primer lugar, se cree que podrían ser perpetradores de delitos como la violencia física o sexual debido a las ideas relacionadas con la masculinidad hegemónica que los hipersexualiza y los considera violentos (Wright, 2018; Hedlin et al., 2019; Garcia et al., 2015). También se piensa que los maestros varones pueden servir como modelos masculinos para los niños, lo que podría perpetuar los estereotipos de masculinidad hegemónica (Yang y McNair, 2021). Además, se sostiene la creencia de que los maestros varones son hábiles en áreas específicas, como ser divertidos o competentes en ciencias, debido a la asociación entre masculinidad, habilidades deportivas y pensamiento lógico-científico (Yang y McNair, 2021; Hedlin et al., 2019).

Esta revisión de literatura permitió delimitar el problema de investigación y establecer los siguientes objetivos de investigación:

### *Objetivo general*

Analizar la relación entre atribuciones sociales del rol de género y la experiencia de algunos profesores del sexo masculino pertenecientes a educación preescolar en el contexto de Medellín (Colombia)

### *Objetivos específicos*

Conocer la manera como algunos profesores del sexo masculino pertenecientes a educación preescolar ordenan su experiencia en este nivel educativo.

Describir la relación entre las atribuciones sociales del rol de género y la experiencia de algunos profesores del sexo masculino pertenecientes a educación preescolar.

Identificar cómo los profesores del sexo masculino pertenecientes a educación preescolar experimentan en su vida profesional los mandatos sobre masculinidad.

Reconocer la manera en que la comunidad educativa expresa sus creencias respecto a masculinidad en la experiencia y prácticas de los profesores del sexo masculino pertenecientes a educación preescolar.

Indagar por los mandatos sociales sobre masculinidad presentes en la experiencia y las prácticas docentes de algunos profesores del sexo masculino pertenecientes a educación preescolar.

Esta investigación se basa en el paradigma hermenéutico-interpretativo, que sostiene que la experiencia humana puede comprenderse y comunicarse a través de la narración. Me centro en la teoría de género, específicamente en las atribuciones y mandatos sociales de la masculinidad en la experiencia docente de profesores hombres en educación preescolar en Medellín.

Este estudio descriptivo es relevante para el campo del conocimiento, ya que profundiza en la experiencia masculina en la educación preescolar en relación con los roles de género establecidos socialmente, en el contexto de Medellín. Además, busca llenar vacíos existentes en el conocimiento sobre este tema, poco estudiado en América Latina y con la experiencia de estos profesores invisibilizada.

## Desarrollo

Narrar la experiencia vivida permite darle sentido y resignificarla, reflejando una manera única de apropiarse del entorno social e histórico. Cada individuo representa una clase más amplia, lo que ayuda a comprender mejor un sistema social o prácticas culturales específicas al integrar las narraciones individuales como reflejo de la época, circunstancias, normas sociales, creencias y valoraciones de la comunidad (Bolívar et al., 2001).

La teoría de performatividad social de Goffman (2001) se relaciona con la forma en que cada participante crea un personaje satisfactorio al narrar, interpretar y reconstruir su experiencia (Bolívar et al., 2001). La investigación biográfico-narrativa busca reconstruir lo que el sujeto considera verdadero desde su vivencia, sin buscar una verdad objetiva según el paradigma positivista, lo cual implica un proceso de autorreflexión (Bolívar et al., 2001).

Es importante tener en cuenta que las narraciones de los participantes no reflejan directamente la realidad, sino que son construcciones y reconstrucciones de la realidad vivida. Las historias de vida recrean los eventos de manera única y subjetiva al ponerlos en palabras durante la entrevista, no constituyen un registro objetivo de los hechos (Bolívar et al., 2001).

En cuanto a los criterios de validez y confiabilidad, se evalúa la coherencia interna de las historias y la credibilidad de los participantes a través de su implicación, honestidad personal y el interés compartido en llegar a conclusiones consensuadas. Además, la validez se respalda en la saturación entre los diferentes relatos, la pertinencia del análisis, la selección de aspectos relevantes, la justificación de los métodos empleados y la triangulación de datos y métodos (Bolívar et al., 2001).

Para respetar la forma en que los participantes ordenan y construyen su realidad a través de la narrativa, se les otorga control sobre la información que brindan y cómo la utilizan. En el protocolo ético, se establece que cada participante tiene acceso a las transcripciones de sus entrevistas, conoce el análisis de su información, las dos etapas de construcción de la trama narrativa y la narrativa finalizada. Esto les permite tener claridad sobre la información proporcionada, realizar modificaciones, aclaraciones, solicitar restricciones de información o reinterpretar elementos de su narración. Como investigadora, no puedo utilizar la información de manera no autorizada por los participantes, ya que son considerados informantes con poder sobre su propia narrativa.

Dentro del proceso de ejecución de las entrevistas narrativas, se dieron tres momentos principales, los cuales son:

**Planificación o preentrevista:** Para lograr una entrevista exitosa, es importante elaborar una guía de entrevista acorde a los parámetros de la investigación. En este enfoque narrativo, se evita tener un protocolo estructurado y se busca mantener un grado de apertura amplio. Previamente al trabajo de campo, se elaboró una guía de entrevista que fue validada por la Dra. Amaranta Cornejo Hernández, la Dra. Carlota Guzmán Gómez y mediante un ejercicio de simulación con Chat GPT, con el fin de tener una idea general de las posibles respuestas de los participantes.

**Establecimiento de relación:** Es fundamental establecer una primera relación con los posibles participantes, en la cual se expliquen los propósitos de la investigación. Se prefiere que esta relación sea personal. Para acercarme a los participantes, envié una invitación a su dirección de correo electrónico, explicando de manera sencilla los objetivos de la investigación y solicitando su consentimiento para observar sus clases y entrevistarlos. Se enfatizó la confidencialidad, el anonimato y el manejo riguroso de la información, motivo por el cual para nombrarlos se emplea la letra inicial de su nombre. También se les informó que recibirían un libro con su narrativa como forma de agradecimiento por su participación.

**Programación de las entrevistas:** Con el objetivo de facilitar la participación de los profesores, se les pidió que respondieran a un Doodle indicando su disponibilidad horaria y el lugar de su preferencia para ser entrevistados. Esta decisión se tomó considerando su comodidad y garantizando que la entrevista no interfiriera en su agenda. Los profesores manifestaron su disponibilidad horaria y expresaron su deseo de ser entrevistados a través de videollamadas.

**Entrevista como acontecimiento:** La entrevista como acontecimiento en la investigación narrativa se divide en un ciclo de tres a cuatro sesiones, según Bolívar et al. (2001). Durante este proceso, se busca que el participante reflexione sobre su vida y la narre, permitiendo al

entrevistador intervenir en momentos clave para obtener información relevante y significados profundos.

Para llevar a cabo una entrevista narrativa exitosa, el entrevistador debe adoptar una actitud especial, caracterizada por escuchar activamente, mostrar un genuino interés y evitar interrupciones que distraigan la atención del relato. Es fundamental contar con una guía de entrevista que siga la lógica de la investigación narrativa, incluyendo los temas de interés principales y las preguntas orientadoras. Sin embargo, se debe mantener la apertura para permitir la aparición de elementos relevantes y obtener más detalles durante la entrevista. Se promueve la espontaneidad y se permiten las interacciones y continuidades diacrónico-sincrónicas presentes en las narraciones.

Antes de iniciar las entrevistas, se lleva a cabo una conversación previa para discutir la investigación y establecer un vínculo mutuo. Esta etapa inicial tiene como objetivo establecer confianza, abordar inquietudes sobre el desarrollo de la investigación y garantizar la confidencialidad y el anonimato de las narraciones.

Durante esta conversación, se explica a los participantes que se realizará un ciclo de entrevistas, generalmente de tres a cuatro sesiones. Después de cada entrevista, se les enviará la transcripción para que puedan leerla, revisar la información y realizar aclaraciones, correcciones o solicitar la omisión de información en la siguiente entrevista. También se les informa que la segunda entrevista abordará temas relacionados con la información proporcionada en la primera entrevista, ampliando aspectos relevantes y aclarando puntos oscuros o vacíos. Esto implica que los guiones serán personalizados y variarán según la narración de cada participante.

### Consideraciones finales

La participación masculina en la enseñanza de educación preescolar se ve obstaculizada por diversas barreras. Una de ellas es el discurso de la sospecha, planteado por Pruit (2015), que implica la percepción de los maestros varones como posibles perpetradores de violencia sexual o agresiones hacia los estudiantes. Esta sospecha crea prejuicios y estereotipos que complican su labor docente y, en ocasiones, generan temores y miedos entre los participantes.

“Como hombres nosotros sí tenemos sobre nuestro género, no sé si se puede decir así, esos prejuicios, de que porque es hombre, tiene otras intenciones con los niños” (F, 03/04/2023).

Ante esta situación, los profesores masculinos han debido implementar estrategias para generar confianza en la comunidad educativa, especialmente entre los padres de familia, y evitar ser percibidos como una posible amenaza para sus hijos. Una de estas estrategias es asegurarse de no quedarse a solas con los estudiantes, es decir, estar siempre acompañados por una mujer en el aula, como las profesoras titulares o las asistentes de educación preescolar:

“tuve situaciones en las que tuve que explicarle a los papás, siempre tiene que decirle al papá ‘es que yo sí yo sé que soy hombre entonces yo no voy a estar yo solo, siempre va a estar la profe titular conmigo y siempre va a estar la practicante’ entonces es como decirle a ellos vea ahí yo no tengo oportunidad de hacerle nada a sus hijos” (F, 03/04/2023).

En ciertos casos, son los directivos educativos quienes orientan a los profesores sobre las estrategias a desarrollar para evitar ser percibidos como perpetradores, como le ocurrió a F al comienzo de su carrera como profesor de educación preescolar. Este participante aceptó las recomendaciones y las implementa en su día a día laboral.

“y de hecho ese fue uno de los primeros consejos que yo tuve de una directora que me dijo ‘vea usted es hombre y usted va a empezar a trabajar con niños y entonces hagamos lo siguiente salones con puerta abierta y ventanas abiertas que todo el mundo lo pueda ver a usted en todo momento” (F, 03/04/2023).

En el caso de A, que ejerce como maestro titular, trabaja en su propio salón donde pasa la mayor parte de su jornada con los estudiantes. El colegio B, como institución, ha adoptado medidas para prevenir situaciones de maltrato y abuso, no solo en el caso de A, sino también para el resto de los profesores. Esto se realiza con el objetivo de:

“Las ventanas (del salón) son unos ventanales sin cortinas, sin nada. Entonces estamos expuestos completamente todo el tiempo para la gente que quiera mirar. La idea es que seamos cartas abiertas realmente para la población que vean realmente que el trabajo se hace de una manera muy ética y profesional.” (A, 12/04/2023).

El ser vistos como potenciales agresores, ha hecho que en algún momento de su trayectoria laboral en educación preescolar, estos profesores hayan sentido temores o limitaciones respecto a la expresión afectiva con sus estudiantes, especialmente con las muestras de afecto corporales como los abrazos y los besos, y marcando límites respecto a la interacción corporal:

“Yo sí los abrazo, pero entonces yo los abrazo así, como muy alejando mi cuerpo, que sean los brazos y ya. Entonces hay veces que las niñas me van a dar besos y no las dejo, o se me van a subir a las piernas, niños o niñas, yo les digo no se me suban a las piernas” (J, 1/04/2023)

A medida de que estos profesores han ido ampliando su experiencia laboral en este nivel, han tenido cambios respecto a la manera de percibir las expresiones afectivas con los estudiantes y de relacionarse con ellos, pasando de un estilo de relacionamiento lejano a los estudiantes y con pocas muestras de afecto, a una relación más cercana, donde expresiones de afecto como los abrazos se encuentran permitidas.

“he tomado mucha más confianza con ellos entonces ya no le huyo a los abrazos, porque eso si me pasaba como al principio si el niño me abraza, y yo de uy, qué van a decir, sino que ya si le devuelvo su abracito”(F, 03/04/2023).

Estos profesores ven su actividad docente como una manera de romper estereotipos y creencias relacionadas con la masculinidad, tomando un rol activo en el desafío a estas. Algunos participantes consideran su rol como profesores de educación preescolar con un gran potencial de transformación social, al enseñarle a las infancias a ver el mundo sin tantas limitaciones asociadas al género, e incluso sintiendo temor de perpetuar estereotipos:

“destruir esos estereotipos también ha sido parte de mi misión. Yo nunca digo, como niños y niñas aparte, yo siempre trato de juntarlos, cuando les dicen, ah, que las niñas, el rosado son para las niñas, entonces yo digo, no, pues los colores son para todo el mundo” (CR, 11/04/2023).

Otros participantes han experimentado estos prejuicios y estereotipos de género por parte de sus compañeras de trabajo, las cuales dentro de su relacionamiento social en el ambiente laboral y sus prácticas pedagógicas mantienen y perpetúan este tipo de ideas, lo que para F es contraproducente en la educación a las infancias, ya que considera que se debe educar en la igualdad. Esto puede relacionarse con las edades de las profesoras de preescolar, ya que el colegio B, donde F labora, se caracteriza por tener una planta docente envejecida:

“En cuanto a ser hombre si hay varios prejuicios porque es como, bueno, el teacher que es hombre, vaya a levantar estas tres cajas. Eso no debe pasar y menos en un preescolar que le estamos mostrando a los niños que todos somos iguales, que a la vez somos diferentes y que no por ser hombre o por ser mujer tengamos que hacer alguna otra cosa (...)”(F, 03/04/2023).

Mientras tanto, A expresa que si ha evidenciado un cambio a nivel de sociedad en la aceptación de los hombres como profesores de preescolar, que se evidencia en la empleabilidad. A pesar de esto, reconoce que aún hay estereotipos sociales del rol de género que continúan delegando a las mujeres como las encargadas de la educación infantil. A manifiesta deseos de escribir un libro, narrando su experiencia como profesor, de modo que pueda motivar a más hombres a desafiar los roles de género y acercarse a la educación preescolar.

“están comenzando como a abrirse un poco más los colegios y preescolares, a tener hombres como titulares de grupo. Precisamente por eso quiero escribir el libro, o algo así para que se den como la apertura a esos roles, porque es un paradigma que está muy sesgado a lo tradicional de la educación de primera infancia, ¿cierto?” (A, 12/04/2023).

## Referencias

- Abramowski, A. (2010). *Maneras de querer: Los afectos docentes en las relaciones pedagógicas* (1 edición). Paidós.
- Bolívar, A., Domingo, J., & Fernández, M. (2001). *La investigación biográfico-narrativa en educación. Enfoque y metodología*. La muralla.
- Conrado Y. N., & Henao L. M. (2020). La investigación narrativa como una oportunidad para expresar las emociones del ser maestro desde su experiencia. *Márgenes Revista De Educación De La Universidad De Málaga*, 1(3). <https://doi.org/10.24310/mgnmar.v1i3.9493>
- García, J., Ávila, D., Vargas, M., & Hernández, C. (2015). Acerca de la feminización de profesiones. Caso: la docencia en preescolar en la Ciudad de México. *La ventana. Revista de estudios de género*, 5(42). [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1405-94362015000200129&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-94362015000200129&lng=es&tlng=es)
- Goffman, E. (2001). *La presentación de la persona en la vida cotidiana* ([1a. ed. en castellano, 6a. reimp.]). Amorrortu.
- González, R. I. (2017). La construcción y desarrollo de la identidad profesional docente en Educación Infantil: características y peculiaridades en el caso de los hombres.
- Hedlin, M., Åberg, M., & Johansson, C. (2019) Fun guy and possible perpetrator: an interview study of how men are positioned within early childhood education and care, *Education Inquiry*, 10:2, 95-115, DOI: 10.1080/20004508.2018.1492844
- Pruit, J. C. (2015). *Preschool Teachers and the Discourse of Suspicion*. *Journal of Contemporary Ethnography*, 44(4), 510–534. <https://doi.org/10.1177/0891241614545882>
- Wright, T. (2018). Contesting hegemony: Re-imagining masculinities for early childhood education. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 19(2), 117-130.
- Yang, Y., & McNair, D. E. (2021). Chinese male early childhood education teachers' perceptions of their roles and professional development. *Gender and Education*, 33(4), 468-482.