



**INTERNATIONAL
JOURNAL
for 21st
CENTURY
EDUCATION**

Vol. 8, N° 1 (2021)

ISSN: 2444-3921

ÍNDICE / TABLE OF CONTENTS

SONIA GARCÍA SEGURA & CARMEN GIL DEL PINO La formación docente en contextos multiculturales: las voces de los docentes purépechas de Michoacán (México).....	3
ANTONIO J. FRANCO-MARISCAL, JOSÉ M. HIERREZUELO-OSORIO, ISABEL M. CRUZ-LORITE & DANIEL CEBRIÁN-ROBLES The dilemma of replacing traditional calligraphic skills with technology in the teaching of writing. A study of the attitudes of pre-service infant and primary teachers.....	18
SORAYA ESPINO GARCÍA La feminización de la pobreza en España: Un enfoque desde la perspectiva de género.....	37
DANIELA GUZMÁN SANHUEZA Brechas de género en la Educación Superior en Chile y su impacto en la segregación laboral. Una revisión sistemática de la literatura.....	47
ANTONIO JESÚS TINEDO RODRÍGUEZ Redescubriendo el canon a través de la traducción. El canon desde una óptica de género como recurso didáctico: vindicaciones feministas de la Grecia clásica.....	67

LA FORMACIÓN DOCENTE EN CONTEXTOS MULTICULTURALES: LAS VOCES DE LOS DOCENTES PURÉPECHAS DE MICHOACÁN (MÉXICO)

TEACHER TRAINING IN MULTICULTURAL CONTEXTS: THE VOICES OF THE MICHOACAN PURÉPECHA TEACHERS (MEXICO)

SONIA GARCÍA SEGURA*¹ & CARMEN GIL DEL PINO*

*UNIVERSIDAD DE CÓRDOBA (ESPAÑA)

RESUMEN

En este artículo se describe el modelo de educación bilingüe intercultural de la comunidad purépecha situada en la región del Lago de Pátzcuaro (México) y, en concreto, los retos a los que tienen que hacer frente el personal docente indígena en los niveles de educación inicial, preescolar y primaria. El proceso de investigación se centró en la realización de entrevistas semiestructuradas a diferentes docentes en activo de esta región caracterizada por su diversidad cultural y lingüística. El posterior análisis de contenido ha constatado, por un lado, que estos docentes estiman como un elemento clave e importante la formación inicial y permanente para atender y entender a comunidades indígenas y así poder mantener su cosmovisión y hacer frente a los retos de la globalización. Por otro lado, el personal docente señala que en su día a día han de afrontar carencias y debilidades en cuanto a materiales didácticos, infraestructuras, sistemas de evaluación (interna y externa) y el seguimiento.

Palabras clave: formación docente, diversidad cultural, diversidad lingüística, educación intercultural, sociedad inclusiva.

ABSTRACT

This paper describes the model of intercultural bilingual education of the *purépecha* community which is located in the Lake Patzcuaro (Mexico) and, specifically, puts the focus on the challenges that indigenous teachers who teach in initial, preschool and primary education levels. The research process focused on conducting semi-structured interviews with different in-service teachers in this region which characterized by its cultural and linguistic diversity. The subsequent content analysis has confirmed, on the one hand, that these teachers consider initial and permanent training crucial to serve and understand indigenous communities in order to preserve their worldview and to face the challenges of globalization. On the other hand, the teachers indicate that in their day to day they have to deal with deficiencies and weaknesses in terms of didactic materials, infrastructures, evaluation systems (internal and external) and monitoring.

Keywords: teacher training, cultural diversity, linguistic diversity, intercultural education, inclusive society.

¹ Autor de correspondencia: Sonia García Segura. sgsegura@uco.es

General de Educación Primaria (DGEPE) de la Secretaría de Educación Pública (SEP) y dotadas de maestros monolingües; y, por otro lado, las escuelas primarias bilingües, que dependían de la Dirección General de Educación Indígena (DGEI) de la SEP, creada en 1978, y con maestros bilingües formados por el Instituto Nacional Indigenista (INI) (Hernández y Guzmán, 1982). Esta situación provocó en algunos momentos ciertas tensiones entre los maestros bilingües y los maestros federales y estatales de escuelas monolingües, sobre todo en lo que respecta a las condiciones de trabajo, físicas y académicas:

los maestros monolingües estiman superior su calidad profesional, debido al grado de escolaridad más alto, a su proveniencia étnica y socioeconómica, generalmente blanca o mestiza, y naturalmente a su mejor manejo del español. Los docentes indígenas, en cambio, tienen por lo general un nivel más bajo de escolaridad, y son por ello considerados de nivel inferior (Citarella, 1990, p. 105).

Desde finales de los años setenta y comienzos de los ochenta, este sistema escolar dual se extiende a la mayoría de las comunidades purépecha, con un objetivo común, la castellanización (Ros Romero, 1981; Scalón y Lezama, 1982). La realidad socioeducativa a lo largo de los años ochenta se caracterizó por la proliferación de instituciones educativas que no se limitaron al desarrollo de una política lingüística bilingüe purhé-castellano (Valentín, 1982), sino que reivindicaron una mejora de los métodos didácticos empleados tanto en las escuelas bilingües como en las monolingües (Hernández López, 1983). Del mismo modo, se comenzó a elaborar material didáctico en lengua purhé para las escuelas primarias bilingües (García-Segura, 2004) y una adaptación del calendario escolar oficial al ciclo agrícola de las distintas regiones purépecha. Hasta ese momento el material que llegaba a las distintas escuelas de la región había estado elaborado desde la capital del país y se percibía como un objeto impuesto, tanto en lo referente al contenido como en el lenguaje empleado.

A esta situación se unían los diversos problemas para desarrollar la labor educativa de los maestros bilingües que comenzaron a desempeñar papeles como promotores del desarrollo de la comunidad donde trabajaban (Reyes García, 1997). Sin embargo, se veían trabajando en una comunidad distinta a la de origen, en la que no encontraban vínculos sociales, parentales ni de compadrazgo que los integrasen en las estructuras comunales, por lo que los miembros de las comunidades comenzaron a considerarlos como forasteros que pretendían participar en asuntos extraescolares de la comunidad. Esta situación llevó a que muchas comunidades rechazaran a los maestros bilingües externos y comenzaron a solicitar a la SEP que fueran sustituidos por maestros "federales", "puesto que estos no pretenden integrarse, sólo se limitan a impartir clases en castellano y desaparecen del pueblo cada día a las dos de la tarde" (Dietz, 1999, p. 52).

Los nuevos planteamientos de la política educativa, implica poner en práctica una pedagogía de la interculturalidad como señalaba Helberg (2001) bajo las directrices del diálogo intercultural planteado por Heise (1994). Estos planteamientos junto al nuevo Plan Nacional de Educación Bilingüe Intercultural al 2021 (Ministerio de Educación, 2016) serán los instrumentos para enriquecer no solo los procesos de formación de los docentes indígenas (Vásquez, 2015), sino una apuesta por dar respuesta a los nuevos retos sociales de las sociedades globalizadas, para abatir tanto el abandono escolar de los jóvenes indígenas (Van Dijk, 2012), como para abordar el derecho de los indígenas a una educación superior (Arcos, 2012).

2. Objetivos e hipótesis

El objetivo principal de esta investigación gira en torno a describir los retos que los docentes indígenas han de afrontar ante las carencias y debilidades del sistema de formación inicial y permanente en la región purépecha de Michoacán. Como se ha comentado anteriormente, se trata de un contexto caracterizado por la diversidad lingüística y cultural y la labor de los docentes ha

estado llena de problemas didácticos y contradicciones epistemológicas sobre cómo abordar esta realidad en sus aulas, ya que en su etapa formativa apenas se han ofrecido propuestas innovadoras ni estrategias de enseñanza y de aprendizaje desde un enfoque inclusivo e intercultural.

3. Metodología

Esta investigación forma parte de una etnografía escolar, por lo tanto, se caracteriza por ser de corte cualitativa. La importancia de este trabajo es recoger las aportaciones de los propios actores, los docentes de la región purépecha, no solo como actores protagonistas, sino como investigadores de su propia acción educativa. Las personas participantes en esta investigación han sido maestras del sistema de educación indígena e intercultural en activo en los niveles de educación inicial, educación preescolar y educación primaria. La selección de estos docentes ha sido intencionada al tratarse del colectivo que actualmente podía responder a los interrogantes de esta investigación.

Tras la realización de las entrevistas y su posterior transcripción se realizaron las categorías de análisis que fueron las siguientes: a) formación docente; b) materiales didácticos; c) recursos educativos; d) retos educativos.

4. Resultados

A continuación, se detallan los resultados del análisis de la información siguiendo las dimensiones señaladas anteriormente.

4.1. La formación docente

Los docentes del subsistema de educación bilingüe intercultural se han tenido que ir convirtiendo en investigadores para atender las demandas de su alumnado, en cuando a la formación técnica y didáctica. En este sentido, la formación docente en la comunidad purépecha se ha ido complementando con la puesta en marcha de diferentes talleres formativos sobre todo centrados en la lengua y la escritura de la lengua nativa:

Primero, tenemos que capacitar a los maestros en la lectoescritura, pues si no saben ellos ni leer ni escribir en purhé ¿cómo van a dar eso a los niños? Claro que sí lo entienden, lo hablan, pero, como le digo, están analfabetos, y después que ya capacitemos a los maestros en dos o tres años, no sé qué tiempo, después viene sí lo de la metodología, cómo van a enseñar por niveles (E-Maestra-Lengua-B)

En la etapa de **educación inicial**, los docentes destacan la ausencia de centros educativos específico, además de la falta de recursos económicos para atender a un adecuado proceso de enseñanza y aprendizaje en esta etapa:

Las compañeras promotoras pues no traen, no tienen una formación, si, no hay escuelas formadoras donde uno se esté capacitando continuamente, y de la manera que ellas están sacando su trabajo es así apoyándose de otras dependencias y realizando a la vez cursos sobre manualidades que son del interés del grupo o de la comunidad donde ellas están trabajando, como es corte, tejidos, bordados, este, bueno, son proyectos productivos, como están sacando adelante su trabajo, pero no es pues meramente el trabajo de ellas, por lo que no es, bueno, no hay ningún tipo de techo financiero, no tienen tampoco un centro donde digan pues aquí está mi material, aquí voy a reunir a las personas y bueno ha sido un problema muy grande (E-Maestra-Inicial C)

También destacan la importancia de la **educación materno-infantil**, ya que en esta etapa educativa las responsables son las promotoras de educación inicial, serían las encargadas de la formación y capacitación de las futuras madres sobre los cuidados de sus hijos e hijas desde el nacimiento hasta su incorporación al sistema educativo:

A las compañeras de inicial, como ellas están para la capacitación de los padres de familia, ellas deben reunir a las muchachas y a las señoras y a los padres de familia y darles la orientación sobre cómo ellos deben, este, cómo deben cuidar o cómo deben educar a sus niños desde el vientre materno, a la parturienta debe decirle cada cuanto se deben bañar, qué alimentos deben tomar, qué les deben, este, antes de que nazca el niño, qué deben bordar para preparar a su bebé, qué alimentos o qué medicinas les van a preparar, y ya después de que nazca, verdad, cómo estimular, cómo deben jugar con ellos, deben enseñarle colores, ese es el trabajo de ellas. También, si ella no es competente para explicar, pues lleva a una enfermera o a un doctor, o también llevan a gente del DIF, es decir, del Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia (E-Supervisor-A)

En cuanto a la información obtenida sobre el nivel de **educación preescolar**, se puede señalar que las maestras muestran sus problemas, dudas e inquietudes a la hora de enfrentarse a su día a día en su aula:

Bueno, vamos a suponer un ejemplo, en una zona dicen, elaboración de material didáctico que apoye el área de trabajo de dramatización, estoy inventando, entonces lo mismo piden material didáctico que apoye el área de juegos con arena, por decir así, en otra zona, y en otra zona otra área, pero todas éstas sobre un fin, o sea el material didáctico, entonces conformamos talleres de las tres zonas, todos tendientes a un mismo objetivo que ahí se deriva para cada uno y específicamente, no, pero como que nos enriquecemos a razón de eso, porque uno trae una sugerencia y trabajamos sobre lo de una zona, y sobre lo de la otra y la otra, finalmente enriquecemos el trabajo de esa manera (E-Asesor-Preescolar-B)

Respecto al nivel de **educación primaria** se puede señalar que la formación debería tener en cuenta las demandas que desde la práctica se ponen de manifiesto y giran en torno a la formulación de un currículo adecuado a aspectos técnicos y didácticos:

Bueno, en los tiempos que yo estudié así como que el tema en ese aspecto era una cosa así como una pasadita, una pinceladita así y ya, y no nos dieron más armas para poder ir a trabajar al campo, como que dan las otras cosas que no son importantes también, pero que lo importante sería eso, no, la cuestión pedagógica de ver diferentes metodologías, cómo detectar problemas en los niños en su crecimiento y todos esos detalles, que sí realmente preparan a los futuros maestros, pues, para que en el campo ellos pudieran obtener mejores resultados en su trabajo (E-Maestra-Primaria-C)

4.2. Los materiales didácticos

En el sector de educación indígena de Pátzcuaro se está trabajando en la elaboración de material didáctico en la lengua materna. De este modo se están elaborando libros de texto siguiendo las indicaciones y la normatividad de la SEP y la DGEI. Mediante talleres de capacitación y actualización del personal docente purépecha, se desarrolla este anhelado proyecto, cuyos frutos han sido ya la elaboración de cuatro libros para el nivel de primaria (cfr. Figura 2).

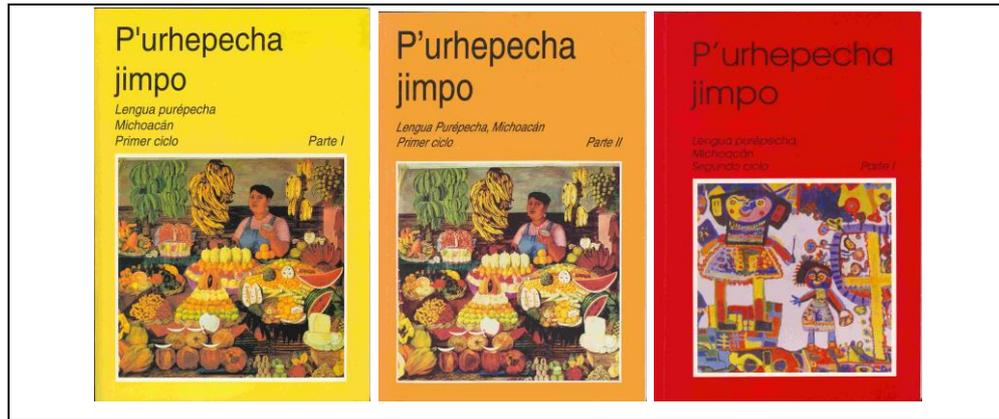


Figura 2. Libros de educación primaria para alumnado purépecha. Fuente: SEP-DGEI (1999)

La parte negativa de este proyecto se presenta en la escasa utilización de estos materiales por los docentes, que “no los están aplicando” pero “los libros están ahí, hablan de nuestros pueblos, hablan de nuestros valles, de nuestro hogar, de todo” (E-Supervisor-B). El material, elaborado en la propia lengua materna, el purhé, se distribuye a todos los centros incluso antes de que comience el curso escolar. Además, se incluyen algunos ejemplares más para cada grupo de clase, reafirmando así los objetivos del gobierno al considerar la educación como “un servicio gratuito y de calidad” (E-Supervisor-A). Una de las características de estos libros es el cuidado de su contenido, pues estos tienen “contenidos étnicos” de la región purépecha, tratando de llevar a los más pequeños la cultura, la lengua, las tradiciones y costumbres que durante años han estado presentes en la comunidad y que han servido a sus ascendientes como mecanismo de diferenciación con el resto de los grupos étnicos y ante la sociedad nacional:

Además, los libros traen contenidos étnicos, ya fíjese en los libros el impacto de la Educación Indígena en México, antes se nos veía como si fuésemos bichos raros, verdad, gente de otro planeta, pero se han dado cuenta que somos originarios de aquí (E-Supervisor-B).

En cuanto a los contenidos específicos de estos libros, los temas a veces se retoman del medio donde están ubicados los centros de trabajo para involucrarlos con los contenidos que se están manejando en los planes y programas. Así, se toman en cuenta algunos temas que se refieren directamente a la región o se incluyen actividades sobre cierta festividad de alguna comunidad, como por ejemplo el Corpus Cristi en la comunidad de Tzintzuntzan (Figura 3) y la Noche de Muertos en una escuela de Pátzcuaro (Figura 4).



Figura 3. Fiesta Corpus-Cristi en Tzintzuntzan, Michoacán. Fuente: elaboración propia



Figura 3. Preparación de la Noche de Muertos. Fuente: elaboración propia

Una maestra narraba cómo se incluían estos contenidos en el currículo oficial, además, casi en todas las áreas o asignaturas del plan de estudios:

Hay mucho contenido en las comunidades, en sus fiestas tradicionales, está lo de las bodas, está lo del bautizo, pues, en la región de Michoacán encontramos mucho material impreso, separatas, donde vemos que los antiguos purépechas escribían las 18 fiestas principales, y entre ellas están, por ejemplo, la que se está acercando, el Año Nuevo Purépecha, que va a ser el primero de febrero para amanecer el dos de febrero. Y una fiesta muy celebrada y que a nadie se le olvida, que cada año hacemos, es la de la Noche de Muertos (E-Maestra-Lengua-A).

En algunas ocasiones, la falta de recursos para conseguir el material necesario en las clases o para desarrollar cualquier actividad programada, provoca el personal docente acciones encaminadas al trabajo conjunto con otros colegas de distinto nivel, como por ejemplo el trabajo de maestras de inicial y de preescolar en los mismos centros, adaptando el material:

Aquí las compañeras de inicial, para recabar un poco de material didáctico para sus centros, por decirlo así entre comillas, en ocasiones trabajan con compañeras de preescolar, las supervisoras las invitan a participar en los cursos de preescolar, algunos tienen que adaptarlos, a lo mejor algunos sí los realizan allí, y los que se dan para preescolar (E-Asesor-Inicial).

4.3. Los recursos educativos

La denuncia principal de todo el personal docente gira en torno a la falta de recursos para poder dotar de materiales necesarios al salón de clase, en particular, y al propio centro escolar, en general. En este sentido, podemos señalar que incluso la colaboración de las instituciones educativas es tardía y escasa, lo que provoca en los docentes un cierto desánimo generalizado por llevar a cabo cada día su labor en el centro de trabajo:

Con recursos no contamos, sino que nosotros con nuestros propios recursos vamos sosteniéndonos. Hasta hace poco han estado aportando diferente material, algunas libretas, y el jefe de sector también aportó algunas de estas hojas, y algunas plumas, pero es lo único que manejamos, pero así partida que haya propiamente para esto, no. Tampoco se les ha dado a los maestros partidas para viáticos, ni nada. Debemos entonces eso, de que alguien nos financiara, por ejemplo, la Dirección de Educación Indígena, o alguien que nos estuviera dando y así tendríamos algo más ánimos del trabajo, pero así es que nos desanimamos, ni una fotocopidora ni nada, no tenemos nada. (E-Maestra-Lengua-A).

El material con el que se cuenta en cada nivel educativo, así como los recursos destinados a ello son mínimos, pero es gracias a los programas compensatorios cuando a estas comunidades y a estas escuelas llega algún tipo de ayuda en cuanto a los materiales que hacen falta, a través de distintos paquetes de útiles escolares según las necesidades del alumnado. Sin embargo, muchos docentes resuelven esta situación con sus propios y escasos recursos, ya que aportan el material que necesitan en sus clases o en los talleres, incluso elaboran material para el resto de los compañeros. El material que llega de la DGEI, generalmente lo hace demasiado tarde para desarrollar la labor educativa en el respectivo ciclo escolar:

Como somos poca gente, no somos mucha gente, pues aportamos nosotros, nosotros aportamos, aquí no tenemos apoyo la verdad de una institución que le digamos, pues necesitamos estos materiales, ahora apóyenos con esto, y aunque lo solicitáramos y si nos lo dan, nos lo dan hasta el otro ciclo a lo mejor. Entonces, nosotras como estamos haciendo el trabajo, es que cada una, vamos a suponer, por ejemplo, lo que le mencionaba, si vamos a trabajar materiales, pues digo yo elaboro cinco materiales que van a apoyar esa área de trabajo o cinco experimentos que posible que el niño maneje o que haga, que observe, entonces aporto yo el material de lo que yo voy a elaborar, y otra compañera otros cinco y así, es la manera en cómo lo trabajamos, la verdad es que no hay apoyo en cuestión de materiales (E-Maestra-Preescolar-B).

En cuanto a infraestructuras, la práctica de la educación indígena en la región ha estado marcada por no contar con espacios necesarios y específicos para desarrollar la labor educativa en la comunidad. En los inicios no se contaban con aulas, ni con mesas ni sillas donde los educandos pudieran seguir las lecciones:

Empezamos casi todos con los ahorros, empezamos a trabajar con los maestros del sistema general, cuando llegamos pues ya habían recibido sus aulas y nosotros tuvimos que hacer nuestra propia aula o trabajar en una casa particular y hacer una galera y un tejerán y ahí trabajar, y así empezamos a trabajar casi la mayor parte. Y ya una vez que se iban desplazando los maestros empezamos a ser gestores a través del ayuntamiento, a través de los padres de familia, y ahí fuimos construyendo aulas de madera, ya luego el INI fue también, nos ayudó mucho, ahora ya se ha debilitado mucho en cuanto a recursos, pero nos empezó a ayudar a construir aulas, a construir lo que se llamaron aulas comunitarias, ahorita ya hay muy pocas aulas comunitarias (E-Supervisor-B).

Actualmente, con las aportaciones económicas de los programas compensatorios y las colaboraciones de distintas instituciones indigenistas, podemos ver cómo las aulas paulatinamente se van llenando de mesas, sillas, estanterías, libros, y juegos para el alumnado de los distintos niveles educativos. El sistema de educación indígena se está ajustando a las características de los centros del sistema federal estatal; incluso algunos docentes aspiran con que cuente con todos los detalles que el sistema nacional proporciona a los niños y niñas en toda la República, “como son instalaciones deportivas, patio cívico, hasta su bandera y su cancha de basketball” (E-Supervisor-B).

Los recursos económicos que se destinan a la educación, en general, y a la educación indígena, en particular, forman la base de lo que será esta educación que se imparte en cada centro escolar. Es decir, que un déficit de recursos en los centros escolares empobrecerá la futura formación de los educandos y no favorecerá la labor de los docentes que intentarán “irse a la carrera” para buscar ingresos adicionales a su bajo salario como maestro rural en el subsistema de educación indígena (E-Supervisor-B). Esta situación se intenta subsanar mediante los programas compensatorios mencionados anteriormente, que no sólo tienen el objetivo de ayudar directamente a los educandos, sino a todos los sujetos implicados en el proceso educativo, sobre todo al profesorado y al bajo salario que recibe:

Y es que como maestro se tenía un ingreso muy limitado, muy pobre, pues tenía que irse al comercio en la tarde o atender a sus animales o ir a ver la hortaliza, pues hasta los mismos supervisores se iban a la carrera para irse a su hortaliza, ya ahora vemos que el maestro es ahora más estable, y es más estable profesionalmente, y naturalmente más estable económicamente, y ya le dan un poquito más de atención a eso (E-supervisor-A).

Las ayudas para el sistema de educación indígena se han dirigido, principalmente, a los niveles básicos de educación, como son los niveles de inicial, primaria y secundaria (nivel aún ausente en algunas comunidades), creando así un vacío institucional en cuanto a las ayudas económicas para aquellos que quieran seguir sus estudios superiores, relegando este papel ahora a las familias, y sujeto a los ingresos de cada unidad doméstica:

El gobierno no da nada más que para los estudios de preescolar, primaria y secundaria, o sea, lo que es la educación básica, hasta ahí da el gobierno, el gobierno no da más. Si ya quieren entrar a una escuela superior, allí ya los padres de familia tienen que aportar

todos los recursos que necesite el estudiante, entonces aquí se ve que aquí en las comunidades indígenas se ve que es un poco difícil también, algunos sí le echan ganas los papás, venden sus terrenitos a lo mejor, con la finalidad de que sus hijos, pues lleguen a una academia, este, a la Universidad, este, al Colegio de Michoacán, en fin (E-Maestra-Lengua-B).

La situación general del subsistema de educación indígena la resumía una maestra a la que le disgustaba este escenario de pocos recursos y gran motivación del personal docente por mejorar y actualizar estas condiciones en la región, una situación en la que se pretende llevar a todas las unidades familiares la educación en la propia lengua y con los propios vecinos como miembros partícipes del proceso de enseñanza aprendizaje:

Pues, así es la realidad de la Educación Indígena, aquí definitivamente no te ayudan ni con un lapicero, si te interesa un libro, pues tú te lo compras, lo que te interese, en ocasiones, cuando mucho un documento normativo, y en ocasiones, si te interesa, pues a fotocopiarlo, pues así de fácil, entonces el que no quiera hacerlo de esta manera, pues ni modo, así es (E-Asesor-Preescolar-A).

Dentro de los recursos que se utilizan para el conocimiento y fortalecimiento de la lengua y cultura purépecha, destaca la radio, concretamente la emisora XEPUR, “La Voz de los Purépecha”, que se ha convertido en un medio que nació fuera de la escuela para mantener informada a toda la comunidad y que paulatinamente se ha ido incorporando a las aulas convirtiéndose en un recurso más a utilizar en el proceso de enseñanza aprendizaje de todos los miembros de la comunidad:

También la radio está penetrando muy bien y yo creo que no hay indígena que no esté sintonizando y está escuchando el purépecha y veo que en las comunidades que había, hacía tiempo que ya no quería escuchar música purépecha, sino pura música de ruido, música ranchera y ahora no, ahora en nuestras comunidades hay bocinas, hay sonidos para comunicar, que el carnicero ya tiene carne, que venden pescado, que allá venden de aquello, y escuchan pura música purépecha. La propuesta era que a los maestros se les diera también, este, se les dotara de un radio para que sintonizaran y de eso aprendieran las letras y las poesías y todo eso, pero eso fue el sueño de un profesor que se llamaba Ramón Hernández, él pensaba también que a través de la radio se fueran dando también clases, y que el maestro allá nada más estuviera pendiente para que lo reprodujera con los niños, que los niños lo escucharan, pero a eso no se ha llegado, pero muchas cosas se están dando (E-Supervisor-B).

4.4. Los retos educativos

Algunos docentes estiman que al igual que el inglés se ha ido incorporando al currículo escolar como una asignatura obligatoria más, el purhé podría adquirir dicha obligación mediante las diversas actuaciones que pudieran imponer las autoridades educativas:

Aquí en México hay infinidad de culturas, que respetara y que a la vez se dijera sabes qué, a lo mejor aquí en el Estado estaría bien que todos aprendieran a hablar el purépecha, verdad, que dijera, bueno, así como el inglés en las secundarias, que ya el inglés está como una asignatura integrada a las demás, que marca el programa y que bueno que se tiene que dar. A nivel estatal, por ser el purépecha una lengua más pues que también se pudiera dar en las escuelas, no, no sólo en la secundaria, también en la

primaria, desde preescolar, primaria, secundaria, como una asignatura más, bueno eso sí le interesa al gobierno que se dé así (E-Asesor-Primaria-A).

Además, se propone impulsar el desarrollo, mantenimiento y difusión de la lengua purépecha en los Servicios de Educación Indígena correspondientes a la Región Lacustre y Ciénaga de Zacapu, así como promover el rescate lingüístico y cultural en aquellas comunidades en las cuales el español ha desplazado a la lengua purhé:

Aquí entra el rescate cultural, cómo contaban los de antes, cómo medían, y existen todavía en algunas comunidades aquí en Pátzcuaro, por ejemplo, cuando las señoras están vendiendo el pescado hacen uso de la balanza y eso quién sabe desde cuándo se ha usado, pues, así miden los cuartos, los medios kilos y el niño observa que hay eso en su comunidad, entonces ve que no están fuera los contenidos étnicos, pues, y si compara un kilo de pescado con un kilo de sal, que las mismas señoras lo hacen así, cuando están en el mercado ponen en una balanza un kilo de sal, así, en una bolsa de plástico y así más rápido pesan el pescado, y así no nada más la balanza, también, por ejemplo, el litro. En las comunidades hay unas ollas verdecitas lecheras, que les llamamos, para el agua y que cuando vacían un litro de leche, utilizan esta litrera, y es rápido, miden, ... En la comunidad, por ejemplo las tierras se miden por lazos, dicen, pero un lazo ya debe tener cierta medida, de cinco metros o de diez metros o de veinte y ahí se va midiendo rápido, hay otra que dicen por varas, y hay otra medida que le llaman por docenas, por ejemplo, cuando están vendiendo flores dicen una docena son doce, flores, y si no hacemos uso de eso pues no estamos hablando pues a saber, y si nosotros hacemos como en la comunidad se habla y se mide, pues ellos van a estar al día también. Por ejemplo, que una gruesa, yo me acuerdo todavía de la primaria, que una gruesa son doce docenas de flores, o doce docenas de cosas, pues todo esto se está viendo, todos estos temas se ven, aunque sólo sea un plan de rescate de cosas (E-Maestra-Lengua-A).

El desarrollo tecnológico no está ausente de las metas que algunos docentes se proponen conseguir en sus aulas, pues el hecho de prestar servicios en una comunidad apartada de las grandes urbes no debería de relegar a estos futuros consumidores de tecnología de los avances de la ciencia:

A mí me gustaría que los niños tuvieran más contacto con las cuestiones tecnológicas desde su primera infancia, me gustaría esto para nuestros niños, porque si se tiene, como te diría... Hemos tenido esa aspiración, pero es bien difícil, si no tenemos, a veces lo necesario, como te platico, entonces, en ocasiones es difícil aspirar a más. Sin embargo, esa sería una de mis aspiraciones, que el niño tuviera más contacto con estas cuestiones de avance tecnológico, pudiera observar todo esto con tecnología moderna, y cosas así, no con eso estoy diciendo que abandonara su propia cultura (E-Asesor-Preescolar-A).

Desde las distintas dependencias educativas de este sector de educación indígena, se percibe la necesidad una evaluación de todos los servicios que se prestan en la comunidad, para poder conocer y actuar en consecuencia en aquellos puntos en los que se detecte algún tipo de deficiencias, tanto en los distintos niveles educativos como en la supervisión que se está llevando a cabo. Como el propio maestro nos indica, será hacer una especie de “radiografía” del sector de educación indígena:

Una propuesta es hacer una evaluación de todos los servicios. Entonces, va a ser la primera vez que se hace una evaluación de todos los servicios de Educación Indígena, y yo creo que esto va a ser la radiografía para vernos cómo andamos, si andamos mal, pues le vamos a dar medicina, y si andamos bien, pues hay que seguir adelante (E-Supervisor-B).

Entre las deficiencias expuestas por los propios docentes en las entrevistas realizadas, podemos señalar una que llama la atención por su carácter no meramente escolar, pero sí académico. Se trata de las investigaciones que se están llevando a cabo en la comunidad. Se denuncia que la mayoría de estas investigaciones se han realizado o se están realizando por personas ajenas a la misma y que una vez concluido el trabajo, todo queda igual en la comunidad y sin huella alguna del trabajo realizado. Con ello, los docentes no están vedando el camino a futuros investigadores, sino que ven necesario establecer una colaboración entre investigadores de la comunidad y extranjeros, con el único fin de hacer un trabajo más rico y que sirva de base para futuros trabajos:

Tenemos investigaciones de gente como ustedes que se preocupan un poco por la situación de acá, gente extranjera por lo regular, y casi siempre son los gringos, de aquí de nuestro país vecino que vienen acá y hacen una serie de cosas y de pronto nos enteramos de que están en nuestras comunidades o en el campo con nuestros maestros trabajando con ellos. Pero investigaciones nuestras que serían más reales, más veraces, porque finalmente estamos en el campo de acción y nacimos aquí, en ese campo y hemos vivido ahí y estamos con nuestra gente, la conocemos. Entonces sería mucho mejor no desmeritamos el trabajo que ustedes hacen, no para nada, sabemos que tiene una riqueza vasta, buena, pero si fuera lo otro, sería ideal contrastaríamos, haríamos contrastaciones de esa investigación que yo hice en relación con la de la compañera que está haciendo sobre el mismo tema, pues vamos a hacer una contrastación, a lo mejor criticar un poquito tanto uno como otro, la visión del otro, y también nos enriquecería más. Ustedes vendrían y tendrían acceso a libros, bueno tú ya traes toda la teoría por decirlo así, pero te meterías un poquito a la teoría que nosotros manejamos, nuestro punto de vista también, entonces ustedes harían también, pues, como diríamos, el trabajo rico, pero por desgracia no nos brindan esos estudios (E-Asesor-Preescolar-B).

Entre otros objetivos, podemos señalar el organizar y desarrollar talleres de desarrollo lingüístico dirigidos a docentes y directivos que les permita conocer y manejar la lectura y escritura en lengua purhé, elaborar material didáctico en apoyo al fortalecimiento, promoción y desarrollo de la lengua indígena, conocer el contenido, uso y manejo de los libros editados en lengua purhé con el fin último de investigar y posteriormente llegar al uso y manejo de metodología para la enseñanza de la lengua indígena y el español.

La consecución de estos objetivos estaría mediatizada por la colaboración en este proceso de los padres de familia en cuanto al apoyo a la preservación de la lengua y cultura purépecha y la coordinación con otras instancias (DGEI, INI, CREFAL, PAREB, INEA), de tal manera que los trabajos iniciados con los maestros de esta región tengan un apoyo más en este proceso (Equipo Técnico Regional, 1998).

La situación de la educación indígena descrita en el contexto del Lago de Patzcuaro, pone de manifiesto que no hay que subestimar los aspectos relativos a la cultura, a la economía ni a la política que caracterizan a esta comunidad purépecha. Para diseñar y poner en marcha un

proyecto educativo conforme a los objetivos y metas propuestas desde las instancias gubernamentales educativas y las propias de la comunidad purépecha, se debería de plantear otras cuestiones básicas que condicionan todo este complejo proceso educativo, y así lo ilustra el discurso de una docente:

La cuestión económica, cultural de las comunidades que están inmersas más que nada en la región lacustre, la cuestión política, la cuestión socioeconómica y para poder ver luego la cuestión educativa, la cuestión cultural, como que son factores que de alguna manera inciden y no podemos desvincular el sistema educativo de las cuestiones culturales, por ejemplo, de las comunidades que de alguna manera pues el sistema educativo es uno en cuestión ideológica (...). De alguna manera, pues, la cuestión cultural juega un papel bien importante en cuanto a sus prácticas culturales, de tipo de cuestión de fiestas, de cargos y de, este, todo eso en cada una de las comunidades y si inciden en la cuestión educativa, voy a pensar en eso. Porque a veces de nada le vale al maestro hacer su planeación y llegar a la comunidad así con todas las ganas y decir voy a trabajar sobre esto y no más no haya asistencia, y si preguntas por qué no hay asistencia, pues es que ayer hubo una fiesta o hubo una boda o hubo un bautismo, entonces todo esto sí incide bastante en lo que es la cuestión educativa, los horarios, las temporadas de siembra, de cosechas, de trabajo en la agricultura. En la semana, por ejemplo, la gente sale también a comercio, y todo esto pues de alguna manera sí incide en la cuestión educativa, sí incide en el trabajo que el maestro quiere encauzar (E-Asesor-Preescolar-A).

5. Conclusiones

A pesar del éxito de la puesta en marcha de los diferentes programas y proyectos educativos en la comunidad purépecha, la realidad de esta comunidad, así como la del resto de grupos indígenas de México, no ha variado mucho en los últimos años. La lengua y la cultura se han convertido en un identificador étnico y un elemento clave dentro de los procesos de formación y cualificación de los docentes que han de atender las escuelas de esta región.

Entre las conclusiones, podemos destacar las siguientes. Por un lado, la necesidad de fomentar las universidades interculturales indígenas y un modelo de formación docente inicial y permanente del magisterio indígena centrado en el desarrollo de competencias interculturales que mantengan un equilibrio entre la teoría y la práctica. Actualmente se plantean como centros de formación docente inicial y continua dos entidades, por un lado, la Escuela Normal Indígena de Michoacán y, por otro lado, la Universidad Intercultural Indígena de Michoacán. Por otro lado, la importancia de revalorizar la escuela como punto de encuentro entre la cultura ancestral y la cultura occidentalizada, para ir mitigando estereotipos y prejuicios. Por último, también cabe destacar la importancia de visibilizar y poner en práctica experiencias inclusivas e interculturales para toda la población que favorezcan el desarrollo de un modelo educativo intercultural de calidad para todos, centrada en la formación de profesorado indígena (Silva-Peña et al, 2019).

Por lo tanto, se consideran de gran importancia el papel de las Escuelas Normales Indígenas y las Universidades Interculturales Indígenas para mantener ese equilibrio entre la teórica y la práctica pedagógica revalorizando la escuela como un punto de encuentro entre la cultura ancestral y la cultura occidentalizada, mitigando estereotipos y prejuicios, con la finalidad de ir creando una sociedad cada día más inclusiva. De esta manera se estará abordando un gran

problema de la educación actual, la deserción escolar de la juventud indígena (De la Cruz y Heredia, 2019).

Agradecimientos

Agradecer la colaboración del personal de la Mesa Técnica del Purépecha de Michoacán por su colaboración y por servir de gran apoyo y guía en esta investigación.

Referencias

- Arcos, L. (2012). El derecho de los pueblos indígenas a una educación superior. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 17(53), 533-555.
- Citarella, L. (1990). México. En: F. Chiodi (ed.), *La educación indígena en América Latina. México, Guatemala, Ecuador, Perú, Bolivia*. PEBI (MEC-GTZ) & Abya-Yala, UNESCO-OREALC.
- De la Cruz, I. y Heredia, B. (2019). Asistencia y deserción escolar de la juventud indígena en secundaria. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 21. <https://doi.org/10.24320/redie.2019.21.e24.1973>
- Dietz, G. (1995). *Teoría y práctica del indigenismo. El caso del Fomento a la Alfarería en Michoacán, México*. Colección Biblioteca Abya-Yala 22.
- Dietz, G. (1999). 'La comunidad purépecha es nuestra fuerza': *Etnicidad, cultura y región en un movimiento indígena en Michoacán, México*. Ediciones Abya-Yala.
- Esteva, J. y Reyes, J. (1999). *El desarrollo social y ambiental en la región de Pátzcuaro*. (Documento interno). Centro de Estudios Sociales y Ecológicos (CESE).
- Heise, M. (1994). Interculturalidad e identidades indígenas. Testimonios. En Heise, M. (ed.) *Interculturalidad: creación de un concepto y desarrollo de una actitud* (203-211). Programa FORTE-PE.
- Helberg, H. (2001). *Pedagogía de la interculturalidad*. Programa FORTE-PE.
- Hernández, J, y Guzmán, A. (1982). Trayectoria y protección de la Educación Bilingüe Bicultural en México. En: A. P. Scalón y J. Lezama Morfin (coords.), *México Pluricultural. De la castellanización a la Educación Bilingüe Bicultural* (83-109). SEP-DGEI.
- Hernández López, R. (1983). Reflexiones en torno al sistema de educación bilingüe y bicultural. En: N.J. Rodríguez; E. Masferrer y R. Vargas Vega (comps.). *Educación, etnias y descolonización en América Latina*. Vol. I (115-130). UNESCO.
- García Segura, S. (2004). De la educación indígena a la educación bilingüe intercultural. La comunidad purépecha, *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 9(20), 61-81.
- Ministerio de Educación (2016). *Plan Nacional de Educación Bilingüe Intercultural al 2021*. MINEDU.
- Reyes García, C. (1997). La función de las lenguas indígenas, principalmente el purépecha en Michoacán. De la Ilustración a la posmodernidad mexicana. En B. Garza Cuarón (coord.), *Políticas lingüísticas en México* (259-271). La Jornada Ediciones, CIICH, UNAM.
- Ros Romero, M.C. (1981). *Bilingüismo y educación. Un estudio en Michoacán*. INI.
- Scalón, A.P. y Lezama, J. (1982). *México pluricultural. De la castellanización a la educación indígena bilingüe bicultural*. SEP-DGEI.
- SEP-DGEI (1999). Lineamientos generales para la Educación intercultural bilingüe para las niñas y los niños indígenas. SEP, DGEI.

- Silva-Peña, I., Kelchtermans, G., Valenzuela, J., Precht, A., Muñoz, C. y González-García, G. (2019). Alfabetización micropolítica: un desafío para la formación inicial docente. *Educação & Sociedade*, 40. e0190331. <https://doi.org/doi.org/10.1590/es0101-73302019190331>
- Valentínez, M. (1982). *La persistencia de la lengua y cultura p'urépecha frente a la educación escolar*. SEP-INI (Etnolingüística, 24).
- Van Dijk, S. (2012). La política pública para abatir el abandono escolar y las voces de los niños, sus tutores y sus maestros. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 17(52), 115-139.
- Vásquez, B. (2015). Algunas consideraciones sobre educación indígena y la formación de profesores indígenas en Oaxaca. *Educación y Calidad*, 29, 72-78.

THE DILEMMA OF REPLACING TRADITIONAL CALLIGRAPHIC SKILLS WITH TECHNOLOGY IN THE TEACHING OF WRITING. A STUDY OF THE ATTITUDES OF PRE-SERVICE INFANT AND PRIMARY TEACHERS

EL DILEMA DE SUSTITUIR LA CALIGRAFÍA TRADICIONAL POR LA TECNOLOGÍA PARA ENSEÑAR A ESCRIBIR. UN ESTUDIO DE LAS ACTITUDES DE MAESTROS DE EDUCACIÓN INFANTIL Y PRIMARIA

ANTONIO JOAQUÍN FRANCO-MARISCAL*¹, JOSÉ MANUEL HIERREZUELO-OSORIO*,
ISABEL MARÍA CRUZ-LORITE* & DANIEL CEBRIÁN-ROBLES*

*UNIVERSIDAD DE MÁLAGA. DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS EXPERIMENTALES. GRUPO ENCIC. (ESPAÑA)

ABSTRACT

A dilemma concerning the replacement of calligraphy with technology to teach how to write was posed to 312 pre-service Spanish infant and elementary school teachers (PSTs). A series of arguments of a different nature taken from educational professionals were provided to provide the decision-making stage with a solid ground. 60% of PSTs defended their decision on the basis of opinion rather than scientific sources. Pearson's chi-squared test did not show any significant differences when comparing qualification and age with the decision adopted or the nature of the argument. Differences were found in women exhibiting lesser preference for change. As conclusion, we found that there is no consensus amongst PSTs with regards to change. This reinforces the need for the educational community to make an effort to try to improve decision-making and the argumentation skills in PSTs.

Keywords: Educational dilemmas, nursery and elementary pre-service teachers, decision-making, argumentation, digital competence.

RESUMEN

Se planteó un dilema sobre la sustitución de la caligrafía por las tecnologías para enseñar a escribir a 312 maestros españoles de educación infantil y primaria en formación inicial. Para tomar la decisión se facilitaron varios argumentos de distinta naturaleza y sentido tomados de profesionales de la educación. El 60% de los maestros defendió su decisión en base a opiniones frente a fuentes científicas. La prueba chi-cuadrado no detectó diferencias significativas al comparar titulación y edad con la decisión adoptada o con la naturaleza del argumento, encontrándose diferencias en las mujeres, con menor preferencia al cambio. Como conclusión se encontró que no existe consenso entre los maestros al posicionarse ante el cambio. Esto refuerza la necesidad de que la comunidad educativa se esfuerce por tratar de mejorar la toma de decisiones y las habilidades de argumentación de los maestros.

Palabras clave: Dilemas educativos, maestros de educación infantil y primaria en formación inicial, toma de decisiones, argumentación, competencia digital.

¹Autor de correspondencia: Antonio Joaquín Franco-Mariscal. Universidad de Málaga, Facultad de Ciencias de la Educación, Campus de Teatinos s/n 29071, Málaga (España). anjoa@uma.es

1. Introduction

Although it is abundantly clear that emerging technologies are providing some benefits in the educational field (Tejada, 2018), they are also a problem common to all educational degrees if we consider the most appropriate use of these technologies in the classroom. This problem, which has been a source of discussion for many years, includes opinions ranging from a minimum use of technologies to learning/teaching based exclusively on them. In this sense, social networks add an additional element to the problem by helping the spread of fake news amongst students (Kucharski, 2016), thereby also affecting the educational environment. In many cases, such news results in a public that is unable to discuss certain topics or reach decisions or opinions in this regard and simply accepts the news at face value. This situation may become more extreme if the information received raises controversial social or ethical aspects about which different opinions exist and in which emotions play a role (Sadler & Zeidler, 2005). Such controversies are often related to science and technology due to a general lack of scientific understanding or a misunderstanding in young people, which could in turn lead to problems related to digital skills and decision-making (Simonneaux & Lipp, 2017).

The use of educational dilemmas or situations in which the student must decide between apparently incompatible options in a reasoned manner was chosen. We think these kinds of dilemmas could be suitable for pre-service teachers (PSTs) to develop the ability to take decisions and argue over a dilemma caused by technology in education. This study poses an educational dilemma concerning the replacement of calligraphy with technology-based teaching with the aim of analysing decision-making and the argumentation used by infant and elementary education PSTs.

1.1. *The importance of dilemmas in education*

In a teaching context, dilemmas are understood to be “problem spaces created in the minds of teachers as they engage in the practice of teaching” (Talanquer et al., 2007). An analysis of dilemmas allows teachers to understand and reveal teaching-related beliefs in order to reflect on them and prepare strategies leading to educational changes (Tomanek, 1994). However, they can also lead to dissatisfaction in teaching professionals as a result of decisions taken in the classroom, therefore it is interesting to reflect on and evaluate the numerous and complex components of teaching practice (Talanquer et al., 2007).

The traditional ways of treating dilemmas imply relating specific situations in which people react to contradictory values, obligations or commitments in which there is often no correct way of acting (Fransson & Grannäs, 2010), with importance being placed on decision-making that affects learning (McAlpine & Weston, 2000).

In this regard, Cuban (2001) distinguishes between problem and dilemma, considering problems to be linear in nature, responsive to careful treatment and which can yield positive outcomes, whereas dilemmas can be parabolic, ineffective strategies are often employed and fail to yield positive outcomes. In this author’s opinion, educational change is viewed as a solution to a problem or a compromise to a dilemma. According to Schneider (2018), no progress is possible on dilemmas, and this author gives the implementation of educational policies that have already been tested, even many years previously, as an example.

According to Talanquer et al. (2007), student teachers’ dilemmas fall into two main groups: (a) dilemmas associated with student performance and success and (b) dilemmas associated with curriculum and instructional decisions. In this work, educational dilemmas are taken to be different, well differentiated and contrasted options to respond to an assumption or question proposed in the educational field. The dilemma proposed herein corresponds to the second group defined by Talanquer et al. (2007).

Dilemmas have proven to be useful for making progress in educational topics in which controversies have arisen over the years. More than 40 years ago, teachers proposed, amongst others, dilemmas concerning the practical application of theory (McPhie, 1978), the extension of curricula over more years (Gallegos, 1981) or the consensus regarding diversity in schools (Lindsey, 1985). There is currently no doubt regarding the decisions adopted in some of these educational dilemmas, although newer versions have also appeared. Some of the current dilemmas of interest in teacher training include the length of, or need to extend, training programmes given the current rates of teacher hiring (Schneider, 2018), the flexibility of approaches for preparing teachers to face up to the security of training a competent teacher (Schneider, 2018), support to allow teachers to provide responsive teaching (Bottiani et al., 2018) or the preparation of teachers to work with immigrant students (Gutentag et al., 2018).

It should also be remembered that educational dilemmas also depend on other factors, such as public funding, the number of students per class (scale), equality of opportunities (equity) and the importance of education for society (Schneider, 2018). As such, these dilemmas reveal a variety of worries that PSTs have regarding their work and, in particular, those regarding the lack of motivation in students and the resulting effects on performance and teaching, which play a key role in their decisions (Talanquer et al., 2007).

Similarly, some dilemmas may reveal internal inconsistencies in the thought processes of teaching staff when considering dilemmas with conflicting values and beliefs (Marland & Osborne, 1990). When reflecting on these dilemmas, PSTs use this tool to reveal both the nature of their thinking and to help them characterise how they perceive problems and the awareness these students have of their training (Talanquer et al., 2007). Parsons and Stephenson (2005) indicate that the concerns of PSTs and in-service teachers regarding dilemmas vary. Thus, PSTs are more concerned about the difficulties in establishing a working relationship with their colleagues, whereas in-service teachers tend to be more concerned about aiming for equality in the student community.

It is clear that educational dilemmas occur constantly during future professional activities. In this regard, the study of Sutton (2004) regarding the dilemmas he had to face during his training as a teacher as a result of changes to the curriculum and use of the required standard evaluation tests is enlightening. Upon comparing his own experience with that of other teachers, he considered that the teaching context and biography were key factors for decision-making. As such, the proposal to use educational dilemmas as a teaching strategy could be presented a good training as regards future decision-making in a professional context.

Finally, the proposal of dilemmas has also been extended to students as a teaching strategy to obtain information regarding their understanding, epistemological beliefs (Kuhn et al., 2000), ethics (Hoffman, 1998; Loving et al., 2003) or their way of reasoning (Kahn, 1999).

1.2. Recurring dilemmas in education

Despite the numerous topics that can be covered in education, a proliferation of certain topics in educational practice has been detected in the past few years. These include dilemmas with a teaching intent and ethical dilemmas with social repercussions.

With regard to the former, Hoffman (1998) notes that the literature includes good ideas that end up becoming poor educational practice (referred to as “good gone bad”), and that is where the dilemma arises. Some examples of this include the writing process and the writings produced by students, as well as scientific reading activities in class as an indication of students’ public speaking skills (Hoffman, 1998). Thus, a teaching intent can be selected as being suitable for a specific context but may turn out to be a dilemma if used in other situations.

In turn, dilemmas concerning ethical and social controversies represent a strategy for promoting decision-making often based on a scientific and technological understanding in class (Zeidler et al., 2005). Moreover, these problems require a basic understanding, a set of beliefs and ideologies that must be based on an ethics and morality that prepares students to reach democratic decisions (Loving et al., 2003). Numerous studies have concentrated on the design of activities for working on social problems from a scientific and technological perspective (Evagorou et al., 2012; Lipp & Simonneaux, 2013; Moreno et al., 2016; Cebrián et al., 2021), with decision-making being essential in order for students to be able to exercise a skill that must be acquired in order to improve, scientific understanding, conceptual awareness, scientific inquiry and social attitudes and values in all cases (Siribunnam et al., 2014; Hierrezuelo et al., 2020).

According to Loving et al. (2003), a first step for working on ethical dilemmas involves providing PSTs with suitable examples for promoting decision-making in class. A second important aspect is trainer training as a lack of training leads to debates with poorly prepared PSTs. However, in order to take a dilemma into the classroom, it should be remembered that a lack of understanding can lead students to arrive at an ethically acceptable solution that nevertheless lacks rigour, which, from a teaching viewpoint, may hinder learning (Simonneaux & Lipp, 2017). Similarly, this lack of understanding can lead students to take a poor social decision outside the classroom when faced with controversies in which they participate, thereby possibly leading to social and personal repercussions.

As such, outside the classroom and in their daily lives, students have to face up to problems that occur with a variety of dilemmas, using informal reasoning, with the majority of these being dynamic in the sense that their assumptions vary in light of new scientific, ethical, moral, political perspectives, etc. (Zeidler et al., 2005). The development of an ability to argue and to think critically is very important to train people who are able to understand and participate in the controversies that crop up during their lives.

1.3. Opinions as evidence for reaching a decision in a dilemma

Decision-making is the final step in the educational dilemma and argumentation must be used to arrive at that decision. Thus, argumentation aims to resolve questions and problems in a rational manner and is therefore plays a key role in the construction of explanations, models and theories (Toulmin, 1958). It is also an important tool in schools for training responsible citizens who can reach positions and decisions in their lives when faced with different situations (Cebrián & Franco-Mariscal, 2021). Argumentation implies establishing a conclusion based on evidence and justifications, which is a particularly appropriate means of promoting argumentation in class (Puig et al., 2012). Student argumentation is considered to be a procedure equivalent to practical skills and abilities and to the cognitive and communicational abilities need to produce, evaluate and apply a person's understanding (Revel et al., 2005). Its importance in education should also be highlighted as it implies proposing and discussing ideas, evaluating alternatives and choosing between different explanations.

The opinions of different professionals with different viewpoints regarding a dilemma can be used as evidence in an argument (Jiménez-Aleixandre, 2010). This evidence is important as regards forming part of an argument, helping to support a statement, and are also one of the key elements in Toulmin's analytical argumentation model (1958). However, the choice and use of appropriate evidence for decision-making requires backing. This means that the ability to evaluate different evidence or opinions, which is the aim of this work, should be recognised as one of the most complex tasks in the selection and use of evidence when reaching a decision (Evagorou et al., 2012).

Thus, an individual's baseline understanding is essential when choosing the most appropriate evidence to justify an argument and reach a decision (Jiménez-Aleixandre, 2010). Depending on

this baseline understanding, which also includes beliefs and political ideologies, the various opinions can result in a heated debate with a strong moral and ethical basis that will affect the conclusions. According to Zeidler (1997), one of the main difficulties that students encounter when arguing is the effect that their beliefs have on the arguments, which turn out to be more convincing than other arguments that go against those beliefs. This may represent a weakness when students have to hold a position and/or evaluate different criticisms and is conditioned by deeply held beliefs.

1.4. The dilemma of teaching writing skills using technology

The use of technology often results in dilemmas in all stages of teaching practice. These dilemmas are particularly relevant in earlier educational stages as reading/writing skills begin to be learned between the ages of 3 and 6, when the brain is in its period of maximum plasticity (Cisternas et al., 2014), thus explaining the need for studies such as that presented herein in infant and elementary PSTs. The gradual introduction of technologies into the classroom has had a clear influence on the reading/writing process. Although it is clear that these tools have enormous teaching potential, various studies have questioned their suitability in all scenarios. For instance, a study carried out with third-grade elementary school students concluded that the use of technological tools as a strategy for enlivening learning environments helps to improve the development of learning skills, encouraging students to use written language as a means of expressing their thoughts and ideas (Suárez et al., 2015).

However, despite the proven advantages that technology provides to the teaching/learning process, we should consider various variables that affect its success, such as the type of tool, its suitability for the ages concerned, the educational context and the content concerned, amongst others. In this regard, the study by Ohlsson et al. (2002) suggests that the incorporation of technology into an educational setting may be a dilemma as it must be demonstrated that the most recent, or at least non-obsolete, technology is used, but also that it must be based on teaching needs. Indeed, a technological innovation does not necessarily need to be linked to a teaching need or to a benefit in terms of developing students' skills (Hoffman, 1998). Another example concerns the barrier that handwriting may present for some students with motor difficulties, which can hold back their academic performance (Pennington, 2016). In this sense, the study by Pennington (2016) may serve as a guide for the use of technologies in training programmes to support students with writing difficulties.

The globalisation and digitalisation of our society and educational settings have also transformed the educational context and previous requirements for the dilemmas faced by teachers. Digital technology for interaction and learning and social networks mean that the space for the dilemma "becomes virtual". This technological and social progress leads to new ethical dilemmas related to changes in values, beliefs and identities, as well as aspects related to integrity, equity and the law. For instance, the internet and social networks can easily transfer social conflict and tension to an educational context, and conflicts within schools can extend into society.

2. Objectives and hypotheses

2.1. Aims of the study

The aim of this study is to analyse the decision-making argued by PSTs studying for an Infant (IETD) or Primary Education Teaching Degrees (PETD) using fake news taken from the Spanish press regarding the use of technology when teaching how to write. Specifically, this study aims to provide answers to the following research questions:

- Research question 1 (RQ1): Are educational science PSTs in favour or against the exclusive use of technology when teaching how to write?

- Research question 2 (RQ2): How does the content of the argument provided, its nature (public opinion or scientific source) or sense (positive, negative, or neutral) affect decision-making in PSTs?
- Research question 3 (RQ3): Are there any statistically significant differences in decision-making amongst PSTs in terms of their degree courses, sex, or age?

2.2. Design of the dilemma

The objective is to use a dilemma as a technique to promote argumentation in education and which allows us to jointly analyse, between teachers and students, the use of technology with no prior criteria, motivated solely by social pressure in favour of the use of such technology in education. An educational dilemma with social repercussions that aims to generate a debate concerning the use of technology was chosen. To that end, a news item (Antena3, 2014) indicating that Finland intended to stop teaching how to write and would change to an educational system in which children would only learn how to write using technology, from a very early age, was proposed. This fake news received widespread coverage in Spanish media, which could lead to an unthinking acceptance rather than one based on an argumentation as to why psychomotor movements of the hand are so important when learning how to write. This news item provoked a wide variety of opinions from different actors related to education and politics, such as teachers involved in training young students, the children themselves, their parents, the infant curriculum in Finland, schools and politicians, amongst others.

The dilemma was posed in the classroom by presenting the news item together with various contrasting opinions based on which a decision had to be taken as to whether this was an innovative idea suitable for education or not. In this context, innovative is understood to refer to a new way to teach writing skills that differs from standard practice. They were provided with seven arguments that briefly explained their idea (table A) and from which they were asked to choose the one which they considered most suitable for education. It was also suggested that they use these opinions to construct their own argument and reach a decision (see the questions in the appendix).

The research team selected the arguments based on the various sources used by PSTs (blogs, articles in English, etc.), as well as the responses provided most frequently by students when arguing in similar studies (Cebrián et al., 2018), therefore the differentiating factors were not random. Arguments for (+) and against (-) the change in teaching how to write were included, along with one of a more neutral nature (Ø), which presented the advantages and drawbacks of both the use of technologies and writing by hand when taking notes (table A). Arguments that were mostly opinion-based and others of a scientific nature were included. Opinion-based arguments provided similar ideas from the viewpoint of two teachers, a student and a person from outside the educational field, who commented on the news item on their blog or on social networks, and which show that factors such as professional empathy, convictions or pre-held ideas can lead to one decision or another. Scientific sources were taken from articles in indexed journals but were presented with different levels to determine the type of evidence required. Some of these sources provided only the title or a citation from the author, as it has been shown that students can be influenced by the header and title of studies without actually reading them (Cebrián et al., 2018). Another scientific evidence included only an abstract. All these decisions were intentional in order to be able to analyse which situations had the strongest influence on PSTs. Thus, all these subjective versus rigorous factors come into play from an academic, scientific and professional perspective as criteria selected by students in terms of information quality. An understanding of which elements are of greatest use as evidence during argumentation gives an idea of the thought processes that can be influenced in our PSTs. Selection of the arguments provided by the teacher is essential in order to be able to carry out an adequate analysis of the results as the most important aspect of this study is how students reach their final decision rather than the decision itself.

3. Methodology

3.2. Participants

The sample in this study comprised 312 PSTs, 85.6% of whom were studying a PETD and 14.4% a IETD, both in the third year at the University of Malaga (Spain) in the academic year 2017-2018; 71.8% of PSTs were female and 28.2% male. They were aged between 19 and 44 years, with 60.6% being aged 21 or less. When choosing the sample, particular emphasis was placed on the fact that the PSTs had received training in teaching technology and reading/writing as part of their degree studies.

3.2. Statistical analysis

The responses from the PSTs were analysed in detail. Firstly, a descriptive analysis of the data set as a whole, and the variables of which it comprises, was carried out. As all variables were categorical variables, the percentages of the whole study represented by the various categories of variables reflecting the responses given by all the PSTs were studied. Six variables, namely decision, degree, sex, age, content of the argument, nature of the argument and sense of the argument, were used. Subsequently, the data for each variable were compared using Pearson's chi-squared test in order to study the possible existence of significant differences as they are non-ordinal qualitative variables. Analysis was performed using the SPSS statistics software 21.0.

Given the broad age range found, it was decided to study the age variable using an intervals scale. The terciles were calculated to determine the cut-off points, two of which were established with age ranges ≤ 20 years; 21 years and ≥ 22 years.

The nature and sense of the argument variables were created to group the seven arguments into two groups in order to study the possible existence of significant differences based on certain characteristics common to these groups. Thus, the nature of the argument variable classified the variables into two categories depending on the stronger or weaker scientific nature of the source, in other words opinion (arguments 1, 2, 4 and 6) and scientific source (arguments 3, 5 and 7). The sense of the argument variable grouped them into three categories based on their position with respect to the new item: positive (2, 4 and 6), negative (1, 3 and 5) and neutral (7) (table A).

4. Resultados

4.1. Results for research questions 1 and 3

The task proposed a choice between two options representing contrasting positions in terms of the dilemma for the news item and in which the subjects were expected to take the decision as to whether the sole use of technologies to teach how to write was appropriate in education or not. Table 1 presents the results obtained for the decision reached on the basis of degree, sex and age.

Table 1.
Frequency and percentages* of PSTs for the variables analysed in the dilemma

Decision	Total		Degree				χ ² Pearson	
			IETD		PETD		χ ²	p
	f	%	f	%	f	%		
In favour of the change	152	48.7	20	44.4	132	49.4	.4	NS
Against the change	160	51.3	25	55.6	135	50.6		
Total	312	100	45	100	267	100.0		

Decision	Sex				χ ² Pearson	
	Female		Male		χ ²	P
	f	%	f	%		
In favour of the change	93	41.5	59	67.0	16.5	.000
Against the change	131	58.5	29	33.0		
Total	224	100	88	100.0		

Decision	Age						χ ² Pearson	
	≤ 20		21		≥ 22		χ ²	p
	f	%	f	%	f	%		
In favour of the change	43	46.7	46	47.4	63	51.2	0.5	NS
Against the change	49	53.3	51	52.6	60	48.8		
Total	92	100	97	100.0	123	100.0		

* The sum of frequencies and percentages has been made by columns.

The results obtained for RQ1 regarding whether PSTs from educational science are in favour or against the proposed change are unclear as 48.7% of these subjects considered the idea to be appropriate for education whereas 51.3% thought the opposite (table 1).

These data do not differ markedly for each degree (RQ3), with a slight trend against the use of technology for the proposed purpose in both IETD (55.6%) and PETD (50.6%). The chi-squared test confirmed the lack of statistically significant differences ($\chi^2 = 0.4$; $p = 0.535$; $\alpha = 0.05$) between degrees and decision reached.

The sex-based analysis (RQ3) showed that 67.0% of males considered the idea proposed to be appropriate with this value being much higher than for women (41.5%). Some of the reasons given by when considering the change base their decisions on the advantages of technology:

"We're living in a digital age where technology rules and we rarely come across a daily need to write on paper by hand, either in an academic or professional setting. Moreover, the time needed to write using a keyboard is shorter than when writing by hand, thus improving the efficiency in class." (PST242, IETD).

Women, in turn, give other reasons for considering that the change is inappropriate, such as the importance of writing by hand for psychomotor development in infancy, the addictions created by technology and its availability in the classroom:

"I don't think this decision is correct for education as technology is already causing numerous problems and addiction in the majority of young children. Moreover, writing by hand is beneficial for the development of arm, hand and finger muscles, and also stimulates the brain. Writing by hand also allows information to be retained better and an individual handwriting style to be developed." (PST124, IETD).

This apparent rejection by women of technology replacing writing by hand was confirmed by the chi-squared test, which found statistically significant differences for the sex variable ($\chi^2 = 16.5$; $p = 0.000$; $\alpha = 0.05$), thus demonstrating that sex is an important factor to be taken into consideration.

The age analysis (RQ3) (table 1) showed very similar values for all three ranges (≤ 20 years, 21 years, ≥ 22 years). Thus, for the first two, the percentage of PSTs who were in favour of the change was 47%, compared with 53% who were against. However, this trend was reversed in the ≥ 22 years age range, where 51.2% considered the change to be appropriate and 48.8% thinking otherwise. These results were supported by the chi-squared tests, which found no statistically significant differences ($\chi^2 = 0.5$; $p = 0.772$; $\alpha = 0.05$), thus suggesting that this factor does not have a marked influence on decision-making. An example of response was:

"It's true that technology is leaving traditional methods behind, but I still believe that a balance must be found between the two. It doesn't think it's a good idea to stop teaching how to write by hand as this activity helps keep the brain active." (PST988, IETD, female, 20 years).

4.1. Results for research question 2

4.1.1. Analysis of the content of the argument

Figure 1 shows the percentage of PST who used each argument based on their degree.

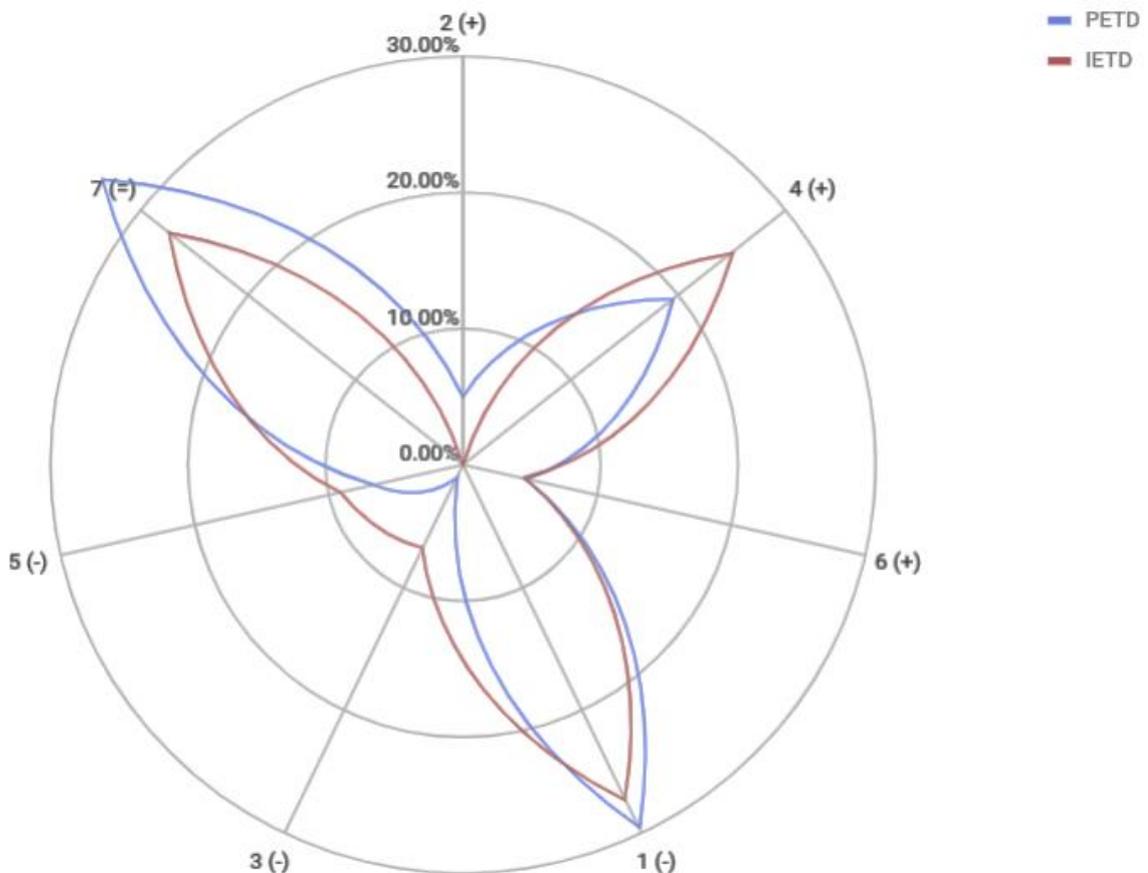


Figure 1. Percentages of PSTs studying PETD and IETD who used each argument

The analysis of the content of the argument (RQ2) showed that argument 7, which referred to a comparative study by Aragón et al. (2016) between writing by hand and typewriting, and which provided advantages and disadvantages of using technology and writing by hand, was the preferred option (32.1%) for arguing the decision, as shown by the following example:

“I’ve decided to use those reflections based on a [scientific] study rather than merely an opinion as I believe that this is a relevant topic that needs to be treated with the support of a sufficiently strong base to arrive at a correct decision. Source 7 is closest to my way of thinking as I don’t believe that either writing by hand or technology need to be eliminated and that both are entirely necessary for a rounded training of students and can be worked on in a complementary manner.” (PST632, PETD, female).

A similar percentage of PSTs (29.8%) opted for the first argument, which was taken from an opinion blog written by an infant school teacher:

“I think the teacher’s opinion is correct as it shows that writing by hand has more benefits than we think” (PST181, IETD, male).

Similarly, 22.1% of PSTs chose argument 4, which provided the opinion of a public school teacher:

“I opted for Ramírez’s response as his argument highlights that technology helps to achieve speed when carrying out tasks and that children are going to have to use this technology throughout their life, therefore learning to write using a keyboard may prove to be beneficial at this age.” (PST831, IETD, female).

Sources 2, 3, 5 and 6, which gave the opinion of a student, a scientific article, the title of a scientific article and a blog post from a non-Spanish writer, respectively, tended not to be used, with percentages of less than 7%.

In summary, there are no marked differences in their choices, as verified by the chi-squared test, which found no significant differences ($\chi^2 = 11.7$; $p = 0.069$; $\alpha = 0.05$).

In contrast, significant differences were found when comparing the seven arguments and sex ($\chi^2 = 24.4$; $p = 0.000$; $\alpha = 0.05$). The pairwise comparison showed that these differences only arose for source seven, which was of a neutral nature, therefore the study of these differences on the basis of the sense of the argument variable, which we will analyse below, was considered to be more appropriate. Finally, no significant differences were found for the arguments based on age ($\chi^2 = 14.5$; $p = 0.272$; $\alpha = 0.05$).

4.1.2. Analysis of the nature of the argument variable

Table 2 shows the data obtained when comparing the nature of the argument with the other variables considered.

The descriptive analysis of the sample as a whole for the nature of the argument variable showed a greater choice of arguments categorised as opinion (59.3%) than scientific sources (40.7%). This appears to suggest that PSTs are influenced more by their own common sense, which means that they choose more subjective arguments rather than others with a more scientific basis. Moreover, the results appear to indicate that, for a single opinion (the digital age is the future, represented by sources 2 and 4), PSTs give more weight to the evaluation of a teacher (22.1%) than to that of a student (3.5%).

With regard to whether the nature of the argument affected the decision taken, no statistically significant differences were detected ($\chi^2 = 1.8$; $p = 0.176$; $\alpha = 0.05$), thus indicating the lack of a correlation between the decision taken and the nature of the argument selected.

Table 2.

Frequency and percentages* of PSTs for each variable analysed based on the nature of the argument

Nature of the argument	Total		Decision				χ^2 Pearson	
			In favour of the change		Against the change			
	f	%	f	%	f	%	χ^2	p
Scientific source	127	40.7	56	36.8	71	44.4	1.8	NS
Opinion	185	59.3	96	63.2	89	55.6		
Total	312	100.0	152	100.0	160	100.0		

	Degree				χ^2 Pearson	
	IETD		PETD			
	f	%	f	%	χ^2	p
Scientific source	19	42.2	108	40.4	.1	NS
Opinion	26	57.8	159	59.6		
Total	45	100.0	267	100.0		

	Sex				χ^2 Pearson	
	Female		Male			
	f	%	F	%	χ^2	p
Scientific source	92	41.1	35	39.8	.0	NS
Opinion	132	58.9	53	60.2		
Total	224	100.0	88	100.0		

	Age						χ^2 Pearson	
	≤ 20		21		≥ 22			
	f	%	f	%	f	p	χ^2	p
Scientific source	36	39.1	41	42.3	50	40.7	.2	NS
Opinion	56	60.9	56	57.7	73	59.3		
Total	92	100.0	97	100.0	123	100.0		

* The sum of frequencies and percentages has been made by columns

In both degrees, around 60% of PSTs opted for sources of opinion. No statistically significant differences were found in the chi-squared test in this regard ($\chi^2 = 0.05$; $p = 0.823$; $\alpha = 0.05$).

When analysing the responses based on sex separately, similar percentages were obtained for women (58.9%) and men (60.2%) in terms of taking opinion-based arguments into consideration, with no statistically significant differences being found ($\chi^2 = 0.04$; $p = 0.834$; $\alpha = 0.05$).

Similarly, the age variable showed that, for the three ranges defined, sources of opinion tended to be taken more into account (around 60%) than scientific sources (around 40%), once again with no statistically significant differences being found in this comparison ($\chi^2 = 0.193$; $p = 0.908$; $\alpha = 0.05$).

4.1.3. Analysis of the sense of the argument variable

Table 3 compares the sense of the argument with the other study variables.

Table 3.

Frequency and percentages* of PSTs for each variable analysed based on the sense of the argument

Sense of the argument	Total		Decision				χ^2 Pearson	
			In favour of the change		Against the change			
	f	%	f	%	f	%	χ^2	p
Positive	92	29.5	81	53.3	11	6.9	112.3	.000
Neutral	100	32.0	53	34.9	47	29.4		
Negative	120	38.5	18	11.8	102	63.7		
Total	312	100.0	152	100.0	160	100.0		

Sense of the argument	Degree				χ^2 Pearson	
	IETD		PETD			
	f	%	f	%	χ^2	p
Positive	14	31.1	78	29.2	.7	NS
Neutral	12	26.7	88	33.0		
Negative	19	42.2	101	37.8		
Total	45	100	267	100		

Sense of the argument	Sex				χ^2 Pearson	
	Female		Male			
	f	%	F	%	χ^2	p
Positive	55	24.6	37	42.0	10.6	.005
Neutral	73	32.6	27	30.7		
Negative	96	42.8	24	27.3		
Total	224	100.0	88	100.0		

Sense of the argument	Age						χ^2 Pearson	
	≤ 20		21		≥ 22			
	f	%	f	%	f	p	χ^2	p
Positive	22	23.9	29	29.9	41	33.3	2.3	NS
Neutral	32	34.8	31	32.0	37	30.1		
Negative	38	41.3	37	38.1	45	36.6		
Total	92	100.0	97	100.0	123	100.0		

* The sum of frequencies and percentages has been made by columns

Most PSTs based their decision on sources supporting a negative (38.5%) or neutral position (32.0%) with respect to the news item (table 3), with those of a positive nature being used less frequently (29.5%). A clear logical relationship between the position chosen and the sense of the argument was observed. Thus, 53.3% (81) of the PSTs who admitted being in favour of the change (152), selected a positive argument, whereas only 11.8% (18) relied on a negative argument. With regard to the decision not to support the change, it can be seen that 63.7% (102) of all PSTs that chose this option (160) opted for a negative argument, whereas only 6.9% (11) opted for a positive one.

An interesting aspect in both cases is the high percentage (34.9% in favour of the change and 29.4% against) who opted for the neutral argument even though the subjects were aware that this is a complex decision in which both positive and negative factors relating to the change must be taken into consideration.

The chi-squared test showed that the sense of the argument is a factor that exhibits statistically significant differences between the study participants when reaching their decision ($\chi^2 = 112.3$; $p = 0.000$; $\alpha = 0.05$), with these differences concerning the high number of PSTs who opted for the neutral argument.

With regard to the degree ($\chi^2 = 0.7$; $p = 0.669$; $\alpha = 0.05$) and age ($\chi^2 = 2.3$; $p = 0.687$; $\alpha = 0.05$) variables, no statistically significant differences were found with respect to the sense of the argument (table 3). In contrast, such differences were found with respect to the sex variable ($\chi^2 = 10.6$; $p = 0.005$; $\alpha = 0.05$). These latter differences arise from the differences found for the decision variable, which is directly related to the sense of the argument.

5. Discussion and Conclusions

This study aimed to study which decision Spanish PSTs reach when faced with a technology-related educational dilemma that arose in our country as a result of fake news and which types of argument they use to take this decision. The news item concerned suggested replacing calligraphy with technology when teaching how to write. The results show that PSTs are influenced by emotional and fashionable reasoning regarding the use of technology rather than the rational application of technological resources, as also noted by Simonneaux & Lipp (2017). Indeed, there appears to be lack of consensus in both the mass media in this country and amongst educational science PSTs as regards being in favour or against this educational change (RQ1). Thus, some consider fine motor control, which can be practised with calligraphy, to be important, whereas others prefer to opt for the use of technology to develop future skills.

With regard to RQ2, 35% of the explanations were based on arguments that do not provide a clear posture and which are presented in a neutral manner, highlighting both the advantages and disadvantages of using technology or writing by hand. Similarly, around 60% of subjects based their argument on opinions rather than the use of scientific sources. In this regard, this study did not find any statistically significant differences between coming out in favour or against the proposed change and the use of a source of opinion or a scientific source to justify their decision. This reinforces the need for the educational community to make an effort to try to improve decision-making based on argumentative falsehoods in PSTs, as already noted by Zeidler (1997) for argumentation.

The results for RQ3 show that the degree course and age are not related to the decision reached or the choice of a public opinion or one with a scientific basis to justify this decision. This suggests that educational programmes must be adapted to all ages and cycles, and should promote the use of evidence during decision-making (Bravo & Jiménez-Aleixandre, 2018) rather than beliefs (Zeidler, 1997). It also highlights the need for a joint teaching coordination between degree courses, which could benefit students and teachers in terms of developing their ability to reach decisions based on evidence or relevant opinions in social topics. Finally, sex appears to play a differentiating role as regards the preference of using technology or calligraphy, with males tending to be more supportive of the change.

From our perspective, we believe that it is particularly important to implement two lines of work. According to Musgrove et al. (2018), university students tend to be unable to differentiate between real and fake news. As such, initially, we propose to provide pre-service teachers with criteria for evaluating the reliability and credibility of content from various sources of information, particularly the Internet. The activity should present the same news item from different perspectives to allow them to make their own decisions. The vision that these teachers have of reality, and their epistemological beliefs, will affect their ability to identify fake news.

The second line is based around the practice of argumentation skills that should take into account the construction of arguments and their critique or evaluation (Osborne et al., 2016). Some interesting activities regarding argumentation include dramatisation classes (Altidor-Brooks et al., 2019), debates (Walton, 2005) or role-playing (Simonneaux, 2001; Hierrezuelo et al., 2021), which can involve the resolution of a problem from various perspectives and with different characters, who must argue their position and argue against the position of others.

All these activities will result in the development of critical thinking abilities in teachers, reinforcing abilities related to (a) reading comprehension, (b) written expression and (c) the ability to listen and verbal expression (Lipman, 1988). In summary, the implications discussed above should enhance these abilities so that teachers are able to analyse and evaluate any problem put to them in an educational setting, generating a global overview of the different viewpoints that may be presented, thus allowing them to take the most appropriate decision.

Funding

This study forms part of the projects:

- Spanish National Plan R+D+i Project, reference PID2019-105765GA-I00, of the 2019 call, entitled “Citizens with critical thinking: A challenge for teachers in science education”.
- Coordination Project “Coordination between teaching staff for education-related degree courses for the design and implementation of teaching/learning tasks using emerging technologies” in the Faculty of Education (University of Malaga) 2017.

References

- Altidor-Brooks, A., Malec, A. & Peterson, S.S. (2019). Young children's use of narrative strategies and the role of the teacher as side coach in dramatic play. *Education* 48(6). 661-673. <https://doi.org/10.24320/10.1080/03004279.2019.1641538>
- Antena3 (2014). *Finlandia dejará de enseñar caligrafía en los colegios a partir de 2016*. https://www.antena3.com/noticias/sociedad/ninos-finlandeses-aprenderan-teclear-antes-que-escribirmano_20141202571efd866584a8abb583deb5.html
- Aragón, E., Delgado, C., Navarro, J.I., Menacho, I. & Romero, M.-F. (2016). A Comparative Study of Handwriting and Computer Typing in Note-taking by University Students. *Comunicar*, 24(48), 101–107.
- Azahara, C. (2014). *Riesgos de abandonar la escritura manual*. <http://revistas.educa.jcy1.es/>
- Bottiani, J.H., Larson, K.E., Debnam, K.J., Bischoff, C.M. & Bradshaw, C.P. (2018). Promoting Educators' Use of Culturally Responsive Practices: A Systematic Review of Inservice Interventions. *Journal of Teacher Education*, 69(4), 367-385.
- Bravo, B. & Jiménez-Aleixandre, M.P. (2018). Developing an Initial Learning Progression for the Use of Evidence in Decision-Making Contexts. *International Journal of Science and Mathematics Education*, 16(4), 619–638.
- Cebrián, D., Cebrián-de-la-Serna, M., Gallego, M.J. & Quintana, J. (2018). Impacto de una rúbrica electrónica de argumentación científica en la metodología blended-learning. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 21(1), 75–94.
- Cebrián, D. & Franco-Mariscal, A.J. (2021). ¿Saben los estudiantes de secundaria argumentar sobre ciencia? *Aula de Secundaria*, 42, 10-14.

- Cebrián, D., Franco-Mariscal, A.J., Lupión, T., Acebal, M.C. & Blanco, A. (Coords.) (2021). *Enseñanza de las Ciencias y problemas relevantes de la ciudadanía. Transferencia al aula*. Graó.
- Cisternas, Y., Ceccato, R., Gil, M.D. & Marí, M.I. (2014). Funciones neuropsicológicas en las habilidades de inicio a la lectoescritura. *International Journal of Developmental and Educational Psychology. INFAD Revista de Psicología*, 1(1), 115–122.
- Cuban, L. (2001). *How can I fix it? Finding solutions and managing dilemmas: An educator's road map*. Teachers College Press.
- Evagorou, M., Jiménez-Aleixandre, M.P. & Osborne, J. (2012). Should we kill the grey squirrels? A study exploring students' justifications and decision-making. *International Journal of Science Education*, 34(3), 401–428.
- Fransson, G. & Grannäs, J. (2013). Dilemmatic spaces in educational contexts – towards a conceptual framework for dilemmas in teachers work. *Teachers and Teaching*, 19(1), 4-17.
- Gallegos, A.M. (1981). The Dilemma of Extended/Five Year Programs. *Journal of Teacher Education*, 32(1), 4-6.
- Gutentag, T., Horenczyk, G. & Tatar, M. (2018). Teachers' Approaches Toward Cultural Diversity Predict Diversity-Related Burnout and Self-Efficacy. *Journal of Teacher Education*, 69(4), 408-419.
- Hierrezuelo, J.M., Brero, V.B. & Franco-Mariscal, A.J. (2020). ¿Es saludable una dieta vegana? Un dilema para desarrollar el pensamiento crítico a través de la argumentación y la toma de decisiones en la formación inicial de maestros. *Ápice, Revista de Educación Científica*, 4(2), 73-88.
- Hierrezuelo, J.M., Cebrián, D., Brero, V.B. & Franco-Mariscal, A.J. (2021). The use of plastics as a socio-scientific issue for developing critical thinking through argumentation with pre-service teachers. *ASE International Journal*, 12, 50-59.
- Hoffman, J.V. (1998). When bad things happen to good ideas in literacy education: Professional dilemmas, personal decisions, and political traps. *The Reading Teacher*, 52(2), 102-112.
- Jiménez-Aleixandre, M.P. (2010). *10 Ideas Clave. Competencias en argumentación y uso de pruebas* (Vol. 12). Graó.
- Kahn, P.H. (1999). *The Human Relationship with Nature: Development and Culture*. MIT Press.
- KTA (2016). Motricidad fina. <http://recreaeimagina.blogspot.com/2016/06/motricidad-fina.html>
- Kucharski, A. (2016). Post-truth: Study epidemiology of fake news. *Nature*, 540(7634), 525.
- Kuhn, D., Cheney, R. & Weinstock, M. (2000). The development of epistemological understanding. *Cognitive Development*, 15(3), 309-328.
- Lindsey, A.J. (1985). Consensus or Diversity? A Grave Dilemma in Schooling. *Journal of Teacher Education*, 36(4), 31-36.
- Lipp, A. & Simonneaux, L. (2013). Formal prescriptions of a socially acute question in the curricula of agricultural vocational training courses: the case of farm animal welfare. In C.P. Constantinou, N. Papadouris & A. Hadjigeorgiou (Eds.), *E-Book Proceedings of the ESERA 2013 Conference: Science Education Research for Evidence-Based Teaching and Coherence in Learning* (5–7). ESERA.

- Lipman, M. (1988). Critical thinking -What can it be? *Educational Leadership*, 46(1), 38–43.
- Loving, C.C., Lowy, S.W. & Martin, C. (2003). Recognizing and Solving Ethical Dilemmas in Diverse Science Classrooms. In D.L. Zeidler (Ed.), *The Role of Moral Reasoning on Socioscientific Issues and Discourse in Science Education* (pp. 183-194). Springer.
- Marland, P. & Osborne, B. (1990). Classroom theory, thinking, and action. *Teaching and Teacher Education*, 6(1), 93–109.
- McAlpine, L. & Weston, C. (2000). Reflection: Issues related to improving professors' teaching and students' learning. *Instructional Science*, 28, 363-385.
- McPhie, W.E. (1978). A Teacher Education Dilemma: Practical Application vs. Theory. *Journal of Teacher Education*, 29(6), 53-56.
- Moreno, G., España, E. & Blanco, Á. (2016). Propuesta didáctica sobre la compra de un coche para trabajar competencias clave en la Educación Secundaria. *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias*, 13(3), 604–616.
- Musgrove, A.T., Powers, J.R., Rebar, L.C. & Musgrove, G.J. (2018). Real or fake? Resources for teaching college students how to identify fake news. *College & Undergraduate Libraries*, 25(3), 243-260.
- Ohlsson, Ö., Selander, M., Eriksson-Zetterquist, U., Hansson, H., Löfström, M. & Löfström, M. (2002). *The Dilemma with ICT in Educational organisations*, 394. Handelshögskolan University.
- Osborne, J., Henderson, J. B., MacPherson, A., Szu, E., Wild, A. & Yao, S. (2016). The development and validation of a learning progression for argumentation in science. *Journal of Research in Science Teaching*, 53(6), 821-846.
- Parsons, M. & Stephenson, M. (2005). Developing reflective practice in student teachers: Collaboration and critical partnerships. *Teachers and Teaching*, 11(1), 95-116.
- Paschek, G. (2013). Las ventajas de escribir a mano. [Advantages of Handwriting]. *Mente y Cerebro*, 62, 18–21.
- Pennington, R.C. (2016). Write on! Using Assistive Technology and Systematic Instruction to Teach Sentence Writing to Students with Moderate to Severe Disability. *Journal of Special Education Technology*, 31(1), 50-57.
- Revel, A., Couló, A., Erduran, S., Furman, M., Iglesia, P. & Adúriz, A. (2005). Estudios sobre la enseñanza de la argumentación científica escolar. *Enseñanza de las Ciencias*, 1–5.
- Sadler, T.D. & Zeidler, D.L. (2005). Patterns of informal reasoning in the context of socio-scientific decision making. *Journal of Research in Science Teaching*, 42(1), 112–138.
- Schneider, J. (2018). Marching Forward, Marching in Circles: A History of Problems and Dilemmas in Teacher Preparation. *Journal of Teacher Education*, 69(4), 330-340.
- Simonneaux, L. (2001). Role-play or debate to promote students' argumentation and justification on an issue in animal transgenesis. *International Journal of Science Education*, 23(9), 903-927.
- Simonneaux, L. & Lipp, A. (2017). Emotions, values and knowledge in students' argumentation about farm animal welfare. In *ESERA 2017 Conference*. https://keynote.conference-services.net/resources/444/5233/pdf/ESERA2017_1071_paper.pdf
- Siribunnam, S., Nuangchalerm, P. & Jansawang, N. (2014). Socio-Scientific Decision Making in the Science Classroom. *Online Submission*, 5(4), 1777–1782.

- Suárez, A., Pérez, C., Vergara, M. & Alférez, V. (2015). Desarrollo de la lectoescritura mediante TIC y recursos educativos abiertos. *Apertura*, 7(1), 1–13.
- Sutton, R.E. (2004). Teaching under High-Stakes Testing: Dilemmas and Decisions of a Teacher Educator *Journal of Teacher Education*, 55(5), 463-475.
- Talanquer, V., Tomanek, D. & Novodvorski, I. (2007). Revealing Student Teachers' *Thinking through Dilemma Analysis*, 18(3), 399-421.
- Tejada, J. (2018). Nuevos escenarios y competencias digitales docentes. Hacia la profesionalización docente con TIC. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 22(1), 25–51.
- Tomanek, D. (1994). A case of dilemmas: Exploring my assumptions about teaching science. *Science Education*, 78(5), 399-414.
- Toulmin, S.E. (1958). *The uses of argument* (2003rd ed.). Cambridge University Press.
- Walton, D.N. (2005). *Fundamentals of Critical Argumentation*. Cambridge University Press.
- Zeidler, D.L. (1997). The central role of fallacious thinking in science education. *Science Education*, 81(4), 483–496.
- Zeidler, D.L., Sadler, T.D., Simmons, M.L. & Howes, E.V. (2005). Beyond STS: A research-based framework for socioscientific issues education. *Science Education*, 89(3), 357–377.

Appendix. Activity of the dilemma

PSTs were required to answer the questions: (a) what decision have you taken?, (b) what opinions, reflections, data, information, etc. did you decide to use to support your decision, and why?, and (c) argue and reflect with the help of the previous two sections. The aim was to collect information concerning the three parts of an argument (conclusions, evidence and justifications). It was decided to maintain PSTs unaware of the false nature of the news item in order to be able to analyse their decision making in the absence of external influences. PSTs carried out the task on-line.

Table A.

Characteristics of the arguments proposed in the dilemma concerning the sole use of technologies to teach how to write.

	Content and sense of the argument	Complete argument	Nature of the argument
1	Calligraphy as a traditional method that promotes psychomotor skills (-)	An infant school teacher on her blog: "We are in favour of writing by hand, as it has always been done this way and also benefits fine motor skills given the need to regulate movements of the hand, fingers, muscles and nerves to produce a desired action" (KTA, 2016)	Opinion of a teacher on her blog
2	The digital age is the future (+)	Student: "Computers and mobile phones are the future, therefore it is normal that paper will be slowly phased out in the not-too-distant future, as this resource promoted development of the student and the student/teacher interaction by way of different applications and platforms"	Opinion of a student
3	Advantages of writing by hand (-)	Paschek, G. (2013). The advantages of writing by hand. <i>Mente y Cerebro</i> , 62, 18-21.	Scientific source. Title of the article in an indexed journal
4	The digital age is the future (+)	Francisco Ramírez, public school teacher: "To some degree I consider the introduction of tablets and computers into the classroom to be an excellent initiative give that, as noted in the article, it allows students to work faster and these devices are the future, therefore students should be taught from an early age how to use them and how to type".	Opinion of a teacher
5	Writing by hand stimulates the brain (-)	Azahara (2014): "Neuroimaging studies show that the brain is more active when writing than when typing"	Scientific source. Title of the article in an indexed journal
6	Typing on the computer keyboard stimulates the brain (+)	John Smail: "The neuroscience study carried out in children aged between 4 and 6 years in the USA in 2017 found that writing using a computer keyboard helps them adapt to the adult world and also promotes the speed of writing on the computer, thus creating an electromagnetic signal in the brain that trains it for other competences"	Opinion of an English male
7	Advantages and disadvantages of ICTs and writing by hand when taking notes (Ø)	Aragón et al. (2016). A Comparative Study of Handwriting and Computer Typing in Note-taking by University Students. <i>Comunicar</i> . 24(48), 101-107. Abstract: Taking notes is a common strategy among higher education students, and has been found to affect their academic performance. Nowadays, however, the use of computers is	Scientific source. Abstract of an article in an indexed journal

replacing the traditional pencil-and-paper methodology. The present study aims to identify the advantages and disadvantages associated with the use of computer (typing) and pencil-and-paper (handwriting) for taking notes by college students. A total of 251 social and health science students participated in the study. Two experimental conditions were chosen: taking notes by hand (n=211), and taking notes by computer (n=40). Those that used computer-written notes performed better on tasks based on reproducing the alphabet, writing sentences, and recognizing words ($p < .05$). However, those using handwritten notes performed better on free recall tasks ($p < .05$). Differences between the two conditions were statistically significant rejecting the hypothesis of equality between groups ($X^2=60.98$; $p < .0001$). In addition, the discriminant analysis confirmed that 77.3% of students were correctly classified by the experimental conditions. Although the computer allowed for greater velocity when taking notes, handwriting enhanced students' grades when performing memory tasks.

LA FEMINIZACIÓN DE LA POBREZA EN ESPAÑA: UN ENFOQUE DESDE LA PERSPECTIVA DE GÉNERO

THE FEMINIZATION OF POVERTY IN SPAIN: A GENDER PERSPECTIVE

SORAYA ESPINO GARCÍA*¹

*UNIVERSIDAD DE CÓRDOBA (ESPAÑA)

RESUMEN

El análisis de la pobreza en perspectiva de género en España resulta cada vez más necesario. Por ello, uno de los objetivos fundamentales es el de identificar, estudiar y analizar los factores de género que implican un diferencial de pobreza entre géneros en España, en detrimento de la mujer. Esta investigación analiza el acceso de la mujer al mercado de trabajo y cuál es la brecha de género tanto en el acceso al mercado laboral como en la participación en el mismo. La metodología utilizada en esta investigación ha sido la realización de un análisis cuantitativo utilizando los datos de la Encuesta de Población Activa (EPA) del Instituto Nacional de Estadística (INE) en el periodo temporal 2012-2021. Los principales resultados de la investigación muestran cómo la brecha por género es mucho más acusada en los periodos en los cuáles hay una crisis económica y la dificultad que tienen las mujeres para consolidarse plenamente en el mercado laboral en España, lo cual está llevando a un proceso continuo de feminización de la pobreza en España.

Palabras clave: Feminización de la pobreza, igualdad de género, desigualdad laboral, vulnerabilidad, mujeres.

ABSTRACT

The analysis of poverty from a gender perspective in Spain is necessary. Therefore, one of the fundamental objectives is to identify, study and analyze gender factors, which are linked to the gender economic gap in Spain. This research analyses women's access to the world of work and what is the gender gap in both, the access to the world of work and women's participation on it. The methodology used in this research had quantitative nature since the analysis have been implemented by making use of the data of the Active Population Survey (EPA in Spanish) of the National Statistics Institute (NSI) in a span of time which comprises the years from 2012 to 2021. The main results of the research show how the gender gap is much more acute in periods in which there is an economic crisis. It also shows the difficulty that women have to fully consolidate their professional careers in Spain. This process is narrowly linked to the feminization of poverty in Spain.

Keywords: Feminization of poverty, gender equality, labor inequality, vulnerability, women.

¹ Autor de correspondencia: Soraya Espino García. d02esgas@uco.es

1. Introducción

Los datos actuales sobre personas que viven en situaciones de riesgo de pobreza y de exclusión social en España siguen mostrando cómo las mujeres se encuentran, cada vez más, en peores condiciones que los hombres. Así, muchas mujeres se siguen enfrentando, hoy en día, a barreras de diferente índole, como la formación, el cuidado de personas dependientes, etc., que la sociedad identifica con su género. Por tanto, estos factores aíslan e incluso marginan a la mujer. La pobreza aumenta la brecha de género y la desigualdad de género provoca, a su vez, pobreza. En consecuencia, nos encontramos ante dos desigualdades interconectadas que vulneran derechos de las mujeres.

El sistema patriarcal y la subsistencia de los roles de género provocan desigualdades sociales, culturales y económicas que generan dicha pobreza. La desigualdad laboral es uno de los principales factores que potencian la feminización de la pobreza con salarios más bajos, trabajos peores remunerados, con recurso a la economía sumergida, así como una mayor dedicación a los cuidados familiares. De hecho, el cuidado de los hijos y de personas dependientes sigue siendo un trabajo muy poco valorado y apenas reconocido por la sociedad, a pesar de que su reconocimiento debe de ser fundamental en el país avanzado en el que vivimos. A ello se añade que la crisis generada por la pandemia no ha hecho más que agravar esta realidad ya que se ha generado más precariedad laboral y más sobrecarga de trabajo para la mujer en lo referente al cuidado familiar, con el consiguiente lastre a la hora de conciliar, las dificultades para teletrabajar o, incluso, para mantener y conservar su empleo.

La incorporación de la mujer al mercado de trabajo en España se inicia a finales de la década de los años 70 del siglo XX (Cebrián López y Llorente Heras, 2017). Así, a partir de finales del siglo XX las mujeres asumen cada vez más trabajos anteriormente reservados a los hombres, y gracias al esfuerzo del sistema educativo español y a la incorporación masiva de la mujer a la universidad, se posibilita que la mujer entre en puestos de trabajo cada vez de mayor responsabilidad.

Las diferentes reformas laborales que se producen en España, pretenden dar respuesta a mercados laborales cada vez más cambiantes y donde es necesaria una mayor innovación (García-Vega et al., 2021), aunque en ocasiones ello también implica una gran brecha de género.

El mercado de trabajo tiene un impacto muy significativo tanto en el hombre como en la mujer, debido a que las actuales condiciones de trabajo implican una constante entrada y salida del propio mercado laboral (Gómez Rufián, 2018), situación que especialmente complica a las mujeres, especialmente en lo referente a su conciliación con la vida familiar. Así, la incorporación de la mujer al mercado laboral va a depender de su situación familiar (Iglesias Fernández y Llorente Heras, 2001), con lo cual las políticas laborales deben de tener en cuenta esta situación. Ello se debe a que las mujeres tienen un mayor problema para incorporarse al mercado de trabajo y, en este sentido, deberían de establecerse mecanismos que favoreciesen dicha incorporación (Aragón Gómez, 2018), sobre la base de la necesaria conciliación de la vida profesional y de la vida familiar.

La flexibilidad laboral aparece como consecuencia de la necesidad que tienen las empresas para adaptarse a los mercados laborales (Cortès-Franch y Artazcoz, 2021). Sin embargo, las diferentes formas de flexibilidad laboral que existen, como serían las jornadas laborales reducidas, la contratación temporal o la subcontratación, afectan más negativamente a las mujeres, implicando unos menores salarios y unas peores condiciones laborales (Cortès-Franch y Artazcoz, 2021).

La relación que existe entre el género, el nivel de formación y el mercado de trabajo en España es fundamental. De hecho, si nos centramos en los estudios de formación profesional, uno de los niveles formativos que mayor aceptación tiene por parte del mercado laboral, la brecha de género está muy presente (Moreno Márquez, 2021), ya que existe una gran diferencia entre los estudios que eligen las mujeres y los que eligen los hombres. Por tanto, debería de analizarse qué tipo de

estudios de formación profesional están cursando las mujeres con la finalidad de mejorar el acceso al mercado laboral (Moreno Márquez, 2021) y crear mejores condiciones de trabajo.

La transformación digital, que se ha acelerado durante la pandemia, implica la necesidad de una formación específica para obtener una serie de competencias que permita a toda persona ser competitiva en este mercado (Choi, 2021), nivel de formación que en ocasiones presenta una fuerte brecha de género debido al tipo de formación que reciben mayoritariamente las mujeres.

El actual modelo productivo en España tiende hacia un trabajo que se desarrolla, cada vez más, en plataformas digitales. Esta nueva tipología de trabajo puede ser positiva para las mujeres ya que otorga autonomía y flexibilidad, con lo cual se puede compatibilizar, por ejemplo, con los cuidados de los hijos o de personas dependientes. Sin embargo, también en este tipo de empresas existe una fuerte brecha de género ya que las personas que trabajan en los puestos mejor remunerados de las compañías de plataforma son hombres, y generalmente las personas que perciben los ingresos más bajos en estas empresas son las mujeres (Dios-Murcia et al., 2021) y los inmigrantes.

En el modelo de sociedad actual, la mujer se encarga fundamentalmente de todas las actividades de cuidados, tanto de hijos como de personas dependientes, siendo por tanto un pilar fundamental para un correcto funcionamiento del Estado de Bienestar en España (Quintero Lima y Díaz Gorkinkiel, 2021), aunque generalmente estas actividades están muy poco reconocidas por la sociedad y en su mayoría, incluso origina la existencia de mercados de trabajo no regulados, lo cierto es que implica un problema para el acceso a mercados de trabajo regulados para la propia mujer.

Por otro lado, cada vez es más frecuente que la existencia de situaciones en las que es la propia mujer la que se ocupa en solitario del cuidado y manutención de sus propios hijos, lo que conocemos como familias monoparentales. Este tipo de familias, registran una mayor probabilidad de llegar a situaciones de pobreza (Pérez Corral y Moreno Mínguez, 2021) frente a los hogares biparentales y, especialmente, cuando acontecen crisis económicas como la Crisis de 2008 (Pérez Corral y Moreno Mínguez, 2021) o la actual crisis originada por la pandemia de la Covid-19.

Así, uno de los mayores problemas con los que se encuentran las mujeres para acceder al mercado de trabajo se encuentra en la conciliación de su vida familiar y laboral. De hecho, es necesario una participación equilibrada de los hombres y de las mujeres en la vida familiar (Domínguez-Olabide, 2021) con la finalidad de mejorar e incentivar la incorporación plena de la mujer al mundo laboral. Esta necesidad debe de tener el respaldo de la propia sociedad.

El mercado laboral se ha visto muy afectado por la pandemia de la Covid-19. La superación de esta pandemia implica también un nuevo modelo productivo, que aborde un mercado laboral en España sujeto a desafíos de carácter tecnológico (López Rodríguez y González Gómez, 2021) y donde la mujer puede encontrar una fuerte brecha de género para adaptarse al mismo, debido tanto al nivel formativo que tiene como a la dificultad para conciliar la vida familiar y la laboral.

La pandemia de la Covid-19 ha tenido un impacto mayor en el mercado de trabajo femenino que en el masculino, especialmente en el campo del sector servicios (Albanesi y Kim, 2021). Siguiendo a Reichelt et al. (2021) la pandemia ha provocado una mayor brecha en el mercado de trabajo de las mujeres debido a que ha afectado en mayor medida a sus puestos de trabajo. En este sentido, el teletrabajo ha causado un impacto negativo debido al hecho de compaginar su trabajo con las labores del hogar y con la atención y cuidado a los hijos y personas dependientes (Salido Cortés, 2021).

2. Objetivos e hipótesis

El análisis y el estudio conjunto de la pobreza en perspectiva de género en España resultan muy necesarios. El resultado de este análisis nos lleva a confirmar que desde la crisis económica de 2008 hasta la situación actual provocada por la pandemia de la Covid-19, la tasa de pobreza de las mujeres ha ido incrementándose de forma significativa, lo que nos lleva a afirmar que nos

encontramos ante un proceso de consolidación de la pobreza de las mujeres en España. Ello implica que las mujeres son cada vez más pobres que los hombres, y, en consecuencia, es necesario comprender y entender el impacto diferencial y la identificación de los factores de dicho empobrecimiento en nuestro país, en detrimento de la mujer.

Los objetivos principales que orientan esta investigación son los siguientes:

- a) La identificación de los factores que implican un diferencial de pobreza entre géneros en España, derivada de la incorporación (o no) de la mujer al mercado laboral.
- b) La incidencia de dichos factores en la mayor o menor disposición de las mujeres a incorporarse al mundo laboral.
- c) El análisis de cómo la no incorporación de la mujer al mercado laboral debido al cuidado de sus hijos y/o de personas dependientes implica una mayor pobreza para las mujeres.

3. Metodología

3.1. Diseño empleado

La metodología empleada en esta investigación es de tipo cuantitativa. Para ello se ha utilizado la Encuesta de Población Activa (EPA) del Instituto Nacional de Estadística (INE) para el periodo temporal 2012-2021. Concretamente, se ha utilizado la EPA correspondiente al tercer trimestre de cada uno de estos años para poder realizar una comparación homogénea temporal entre dichos datos.

Sobre la base de los datos de la EPA se han elegido tres tasas diferentes. En primer lugar, la tasa de actividad para diferenciar por género entre la población activa y la población inactiva. En segundo lugar, la tasa de paro por género para diferenciar la población desempleada. Y, en tercer lugar, la tasa que analiza por qué las personas se ocupan del cuidado de personas dependientes y de los hijos, también diferenciada por género.

3.2. Procedimiento y análisis de datos

El análisis de los datos se ha realizado utilizando una hoja de cálculo Excel con la finalidad de realizar comparaciones entre los diferentes datos. Para ello, se han utilizado los datos derivados de la EPA correspondiente al tercer trimestre de cada uno de los años analizados.

El análisis se ha centrado en realizar una comparación por género de la tasa de actividad y de la tasa de paro en el periodo temporal 2012-2021. Para realizar esta comparación temporal, se ha elegido la EPA correspondiente al tercer trimestre, es decir, la correspondiente a los meses de julio, agosto y septiembre de cada año, para que los datos sean homogéneos y comparables entre sí.

Asimismo, también se ha realizado un análisis en cuanto a la conciliación de la vida familiar y el mercado de trabajo, analizando la relación con el cuidado de personas dependientes y de hijos.

Un tercer análisis que se ha realizado ha consistido en realizar un estudio empírico donde se compare la tasa de actividad y la tasa de paro en el tercer trimestre de 2021 con el objetivo de determinar cuál hubiera sido la tasa de paro si la incorporación de la mujer al mercado laboral hubiese sido la misma que la del hombre. Es decir, si la tasa de actividad, y en consecuencia la población activa, hubiese sido la misma.

4. Resultados

4.1. Análisis de la tasa de actividad. Periodo 2012-2021

La tasa de actividad viene dada por la relación entre la población activa y la población en edad de trabajar. Esta tasa de actividad es fundamental para determinar el número de personas activas e inactivas en un determinado país. En la tabla 1 se muestra la tasa de actividad en España en los diez últimos años, correspondientes a los datos de la EPA del tercer trimestre de cada año. Se

utiliza los datos del tercer trimestre para poder realizar una comparación entre dichos datos, correspondientes al mismo periodo temporal

En dicha tabla se muestra claramente como existe una brecha de género en cuanto a la incorporación a la mujer al mercado laboral, brecha que se encuentra entre los 10-12 puntos porcentuales. Ello provoca una mayor pobreza en las mujeres como consecuencia de su no incorporación al mercado laboral.

Tabla 1.

Tasa de actividad en el periodo 2012-2021. Tercer trimestre. Cifras en porcentaje. Fuente: Elaboración propia en base a INE (2021)

	TOTAL	Hombres	Mujeres
3T 2012	60,55	67,37	54,02
3T 2013	60,04	66,61	53,78
3T 2014	59,53	66,02	53,35
3T 2015	59,50	65,90	53,42
3T 2016	59,28	65,26	53,61
3T 2017	58,92	65,04	53,13
3T 2018	58,73	64,86	52,93
3T 2019	58,72	64,46	53,28
3T 2020	57,83	63,44	52,53
3T 2021	59,14	64,31	54,25

En la tabla 1 se muestra como en el periodo temporal analizado, la incorporación de la mujer al mundo laboral, considerada a través de la población activa, es mucho menor que la del hombre, con una media de 10 puntos porcentuales. Este resultado muestra la dificultad que tiene la mujer para incorporarse al mercado laboral, en ocasiones derivada de su necesidad de cuidar de los hijos o de personas dependientes, tal y como señala la literatura científica previa (Domínguez-Olabide, 2021; Quintero Lima y Díaz Gorkinkiel, 2021), o debido al tipo de formación que tiene la mujer, tal y como corrobora la literatura científica (Choi, 2021).

4.2. Análisis de la tasa de paro. Periodo 2012-2021

La tasa de paro viene dada por la relación entre la población desempleada y la población activa. En la tabla 2 se muestra la tasa de paro en España en los diez últimos años, correspondientes a los datos de la EPA del tercer trimestre de cada año. Se utiliza los datos del tercer trimestre para poder realizar una comparación entre dichos datos, correspondientes al mismo periodo temporal.

En dicha tabla se muestra claramente como existe una brecha de género en cuanto a los problemas que tiene la mujer para incorporarse al mercado laboral. De hecho, en los últimos años esta brecha se encuentra situada entre 3-4 puntos porcentuales, siendo en todos los años la tasa de paro mayor en las mujeres que en los hombres. Esta situación provoca unos mayores niveles de pobreza en las mujeres como consecuencia de la dificultad que tiene las mujeres para acceder a un puesto de trabajo.

Tabla 2.

Tabla de paro en el periodo 2012-2021. Tercer trimestre. Cifras en porcentaje. Fuente: Elaboración propia en base a INE (2021)

	TOTAL	Hombres	Mujeres
3T 2012	24,79	24,54	25,10
3T 2013	25,65	25,19	26,18
3T 2014	23,67	22,53	25,01
3T 2015	21,18	19,90	22,69
3T 2016	18,91	17,39	20,66
3T 2017	16,38	14,80	18,21
3T 2018	14,55	13,12	16,22
3T 2019	13,92	12,17	15,92
3T 2020	16,26	14,39	18,39
3T 2021	14,57	12,97	16,36

En la tabla 2 se muestra de forma clara la brecha existente en cuanto a la incorporación plena de la mujer al mundo laboral. Así, y siguiendo a Aragón Gómez (2018), es necesario establecer en España políticas laborales que posibiliten la incorporación de la mujer al mundo laboral con el objetivo de reducir la brecha que actualmente existe. Además, esta situación ha empeorado con la pandemia de la Covid-19 debido a que ha tenido un mayor impacto en el sector servicios y, como señala Albanesi y Kim (2021), un sector más feminizado y donde la mujer ocupa los puestos de trabajo más vulnerables a la evolución cíclica de la economía.

4.3. Análisis de la situación de los cuidados de hijos y de personas dependientes

Uno de los grandes problemas que tienen las mujeres para incorporarse al mercado de trabajo es el cuidado de los hijos y de personas dependientes, tarea que recae mayoritariamente sobre las mujeres. A su vez, esta situación deriva del hecho de que muchas familias no pueden costear la ayuda de otras personas para realizar este tipo de tareas y que, finalmente, recaen sobre la mujer. Ello provoca que, el colectivo de las mujeres pasa a ser, en muchas ocasiones, población inactiva, sin que puedan disponer de recursos económicos, lo que acarrea, incluso, no solo una pobreza de dicho colectivo sino de la propia familia en sí, en especial, cuando se tratan de familias monoparentales.

En la tabla 3 se muestra las razones por las cuáles las personas se dedican al cuidado de los hijos y de las personas dependientes en el periodo temporal 2016-2020.

La tabla 3 muestra como un porcentaje de mujeres tienen que abandonar el mercado laboral para cuidar de sus hijos pequeños o de las personas dependientes. Esta clase de trabajo, muchas veces desconocido para la sociedad, implica el paso de las mujeres a la población inactiva o a mercados de trabajo informales. Los resultados obtenidos refrendan las aportaciones previas de la literatura científica (Pérez Corral y Moreno Mínguez, 2021) donde se aborda cómo este tipo de trabajo, tan fundamental en una sociedad avanzada, puede implicar una brecha de género aún mayor en la pobreza de las mujeres, sobre todo, cuando se trata de familias monoparentales.

Tabla 3.

Tasa de personas que se dedican al cuidado de personas dependientes y de niños. Periodo 2016-2020. Cifras en porcentaje. Fuente: Elaboración propia en base a INE (2021)

	2016	2017	2018	2019	2020
Ambos sexos					
Total	100	100	100	100	100
Por no haber o no poder costear los servicios adecuados para el cuidado de niños	39,5	39,6	34,2	31,7	35,8
Por no haber o no poder costear los servicios adecuados para el cuidado de adultos enfermos	21,1	19,9	16,9	20,1	18,4
Por ambos motivos	4,0	3,5	4,1	4,4	4,2
Por otros motivos diferente	33,7	36,5	43,6	43,1	41,1
No sabe	1,7	0,5	1,2	0,7	0,4
HOMBRES					
Total	100	100	100	100	100
Por no haber o no poder costear los servicios adecuados para el cuidado de niños	8,4	13,9	9,0	8,3	13,3
Por no haber o no poder costear los servicios adecuados para el cuidado de adultos enfermos	46,8	44,5	48,5	58,4	34,0
Por ambos motivos	3,5	0,0	5,2	1,0	0,3
Por otros motivos diferente	31,4	41,6	35,5	31,6	52,4
No sabe	0,0	0,0	1,8	0,6	0,0
MUJERES					
Total	100	100	100	100	100
Por no haber o no poder costear los servicios adecuados para el cuidado de niños	41,4	41,2	35,8	33,5	37,7
Por no haber o no poder costear los servicios adecuados para el cuidado de adultos enfermos	18,9	18,3	15,0	17,2	17,2
Por ambos motivos	4,1	3,8	4,1	4,6	4,5
Por otros motivos diferente	33,8	36,2	44,1	44,0	40,2
No sabe	1,8	0,6	1,1	0,7	0,5

4.4. Análisis de la relación entre la tasa de actividad y la tasa de paro. Brecha de género tercer trimestre de 2021

Cuando se analiza el mercado de trabajo, es necesario estudiar al mismo tiempo dos tasas como serían la tasa de paro y la tasa de actividad. De hecho, y aunque los datos de estas dos tasas se suelen presentar de forma totalmente independiente, estas tasas, y los resultados que se extraen de ellas, están completamente relacionados.

En este apartado de la sección de Resultados se plantea un análisis empírico consistente en considerar que la tasa de actividad entre el hombre y la mujer es la misma. Es decir, qué ocurriría con la tasa de paro si la población activa de ambos géneros es la misma, con lo cual la tasa de actividad también sería la misma. En consecuencia, la pregunta de investigación a responder sería la siguiente: si la tasa de actividad es la misma entre mujeres y hombres, cuál sería realmente la tasa de paro de las mujeres. Para realizar este estudio empírico se van a utilizar los datos de la EPA correspondientes al tercer trimestre de 2021.

En la tabla 4 se recogen los datos de la EPA del tercer trimestre de 2021 correspondientes a la tasa de actividad y a la tasa de paro diferenciada por género.

Tabla 4.

Tabla de actividad y tasa de paro. Tercer trimestre de 2021. Cifras en porcentaje. Fuente: Elaboración propia en base a INE (2021)

EPA	TOTAL	HOMBRES	MUJERES
Tasa de actividad	59,14	64,31	54,25
Tasa de paro	14,57	12,97	16,36

De acuerdo con los datos de la EPA del tercer trimestre de 2021, la tasa de actividad de las mujeres es del 54,25%. Ello implica que, de cada 100 mujeres en edad de trabajar, 54,25 personas quieren trabajar.

En cuanto a la tasa de paro de las mujeres, implicaría que de cada 54,25 mujeres que quieren trabajar, 16,36 mujeres no encuentran trabajo. Es decir, ello implicaría que de cada 54,25 mujeres que quieren trabajar 9,779 mujeres no encuentran trabajo.

Por tanto,

$$\text{Tasa de paro} = \left(\frac{\text{población desempleada}}{\text{población activa}} \right) \times 100 \Rightarrow \text{Población desempleada} = \text{población activa} \times \text{tasa de paro} = 54,25 \times 0,1636 = 8,87$$

Si consideramos que la tasa de actividad pasaría del 54,25% al 64,31%, ello implicaría que 10,06 mujeres más de cada 100 se querían incorporar al mundo laboral, aunque estas mujeres no encontrarían trabajo ya que el número de mujeres ocupadas seguirían siendo el mismo. En consecuencia, aumentaría la tasa de paro de las mujeres ya que estas 10,06 mujeres más de cada 100 que pasaran de población inactiva a población activa entrarían como desempleadas.

Para saber cuál sería la tasa de paro en esta situación, deberíamos de tener en cuenta la nueva población activa (64,31), coincidente con la tasa de población activa de los hombres, y el número actual de mujeres desempleadas (8,87 + 10,06 = 18,93). Por tanto:

$$\text{Tasa de paro} = \left(\frac{\text{población desempleada}}{\text{población activa}} \right) \times 100 = \left(\frac{18,93}{64,31} \right) \times 100 = 29,44\%$$

En conclusión, el número de personas desempleadas está muy relacionado tanto con la tasa de actividad como con la tasa de paro. Ello implica que si la tasa de actividad entre hombres y mujeres fuera similar, y no variase el número de mujeres ocupadas, la tasa de paro femenina sería mucho más elevada que lo es en actualidad, y tendría una brecha aún mayor entre hombres y mujeres. En este estudio empírico el resultado sería de una diferencia de más de 16 puntos porcentuales (29,44% – 12,97%) entre los hombres y las mujeres, resultado que reforzaría la feminización de la pobreza, y que implicaría la necesidad de realizar políticas laborales y de conciliación para facilitar y consolidar el acceso de la mujer al mundo laboral.

5. Conclusiones

Los niveles de pobreza de las mujeres en España han ido incrementándose de forma significativa con el paso del tiempo, especialmente debido a las condiciones laborales. Así, se deriva de la dificultad tanto del acceso al mercado laboral como de la permanencia en el mismo para las mujeres. Todo ello ha ocasionado un proceso consolidado de feminización de la pobreza en España, que se ha agudizado con las dos crisis económicas de los años 2008 y 2020. De hecho, las crisis económicas ponen de relieve las desigualdades que sufren las mujeres e intensifican aún más las situaciones de pobreza de este colectivo. Esta conclusión muestra la

necesidad de que desde las distintas administraciones públicas se realicen políticas laborales que apuesten por la mujer y su incorporación al mercado laboral en condiciones dignas.

Los principales resultados de esta investigación muestran como existe una fuerte brecha entre la población activa y la población inactiva por género en España. De hecho, esta brecha es de aproximadamente 16 puntos porcentuales en los últimos años. Por esta razón, es necesaria la instauración de políticas que permita una incorporación real de la mujer al mundo laboral, sobre todo para que le permita una mayor conciliación con la vida familiar.

Por otro lado, otro de los resultados obtenidos en esta investigación es cómo la mujer que sí se incorpora al mundo laboral tiene unas tasas de paro muy superiores a la de los hombres en los últimos años. Estos datos refuerzan la necesidad de adaptar los niveles formativos de las mujeres a un mercado laboral cada vez más cambiante, y que les dé acceso a estos nuevos puestos de trabajo.

Un tercer resultado procedente de un análisis empírico donde la tasa de paro de la mujer sería mucho mayor al que dicta los datos oficiales si realmente la incorporación de la mujer fuese la misma que la del hombre, es decir, tuviese una misma tasa de actividad. Así, en este supuesto, y de acuerdo con los datos indicados en esta investigación, la brecha sería de unos 16 puntos porcentuales.

La principal aplicación práctica de esta investigación es conocer la situación actual del mercado laboral en España y mostrar algunas soluciones para que las diferentes administraciones públicas puedan diseñar políticas que favorezca a la mujer.

La principal limitación de esta investigación se encuentra en que el periodo temporal analizado (2012-2021) no recoge la salida de la crisis provocada por la pandemia de la Covid-19. Como futura línea de investigación, se recomienda reforzar las investigaciones que aborden cuál ha sido para las mujeres el impacto de la salida de la Crisis de 2008 y cuál va a ser para las mujeres el impacto de la salida de la Crisis de 2020.

Referencias

- Albanesi, S. y Kim, J. (2021). Effects of the COVI-19 recession on the US labor market: Occupation, family, and gender. *Journal of Economic Perspectives*, 35(3), 3-24.
- Aragón Gómez, C. (2018). Mujer y acceso al mercado de trabajo. *Revista Internacional y Comparada de Relaciones Laborales y Derecho del Empleo*, 6(4), 45-69.
- Choi, A. (2021). España ante la Revolución Industrial 4.0: mercado laboral y formación. Araucaria. *Revista Iberoamericana de Filosofía, Política, Humanidades y Relaciones Laborales*, 47, 479-505.
- Cebrián López, I. y Llorente Heras, R. (2017). Mujer y mercado de trabajo. *Revista de Economía Laboral*, 14(2), 1-4.
- Cortès-Franch, I. y Artazcoz, L. (2021). Desigualdades de género relacionadas con la flexibilidad laboral. *Archivos de Prevención de Riesgos Laborales*, 24(4), 335-341.
- Dios-Murcia, I., Hospido, L., Pena-Boquete, Y. y Román, C. (2021). Trabajo en plataformas digitales: ¿Una oportunidad para la oferta laboral femenina? *Boletín Económico de ICE, Información Comercial Española*, 921, 101-125.
- Domínguez-Olabide, P. (2021). Prestaciones para la conciliación de la vida laboral y familiar: una revisión de su diseño e impacto en los países de la OCDE. *Zerbitzuan*, 74, 33-54.
- Gómez Rufián, L. (2018). La penalización de la mujer en el mercado de trabajo desde la perspectiva de las transiciones laborales. *Revista de Información Laboral*, 4, 225-244.

- Iglesias Fernández, C. y Llorente Heras, R. (2001). Mujer y mercado de trabajo. Una revisión de la situación actual para el caso de la Comunidad de Madrid. *Revista de Estudios Regionales*, 61, 15-42.
- López Rodríguez, A. A. y González Gómez, A. (2021). IV Revolución industrial y mercado laboral en España: un escenario post covid-19. *Revista de Investigaciones Políticas y Sociológicas*, 20(1), 34-57.
- Moreno Márquez, A. M. (2021). Género, formación profesional e inserción laboral. *Asparkia*, 38, 83-104.
- Pérez Corral, A. L. y Moreno Mínguez, A. (2021). Estructura familiar, deterioro del mercado laboral y desigualdad en España para el período 2008-2017. *Revista Internacional de Sociología*, 79(2). e186. <https://doi.org/10.3989/ris.2021-79.2.19.131>.
- Quintero Lima, M. y Díez Gorfinkiel, M. (2021). Los cuidados, nuevos mercados y el trabajo de las mujeres: de la necesidad de nuevas perspectivas económicas. *Boletín Económico de ICE, Información Comercial Española*, 921, 51-64.
- Reichelt, M., Makovi, K. y Sargsyan, A. (2021). The impact of COVI-19 on gender inequality in the labor market and gender-role attitudes. *European Societies*, 23(S1), S228-S-245. <https://doi.org/10.1080/14616696.2020.1823010>
- Salido Cortés, L. (2021). Los efectos de la pandemia sobre la igualdad de género: algunos análisis sobre el mercado de trabajo español. *Panorama Social*, 33, 75-93.

BRECHAS DE GÉNERO EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN CHILE Y SU IMPACTO EN LA SEGREGACIÓN LABORAL. UNA REVISIÓN SISTEMÁTICA DE LA LITERATURA

GENDER GAPS IN HIGHER EDUCATION IN CHILE AND THEIR IMPACT ON LABOR SEGREGATION. A SYSTEMATIC REVIEW

DANIELA GUZMÁN SANHUEZA*¹

*UNIVERSIDAD DE ATACAMA (CHILE) Y UNIVERSIDAD DE SALAMANCA (ESPAÑA)

RESUMEN

Desde una revisión sistemática de la literatura en bases de datos WoS, Scopus y Scielo y utilizando el modelo PRISMA, se obtienen 25 artículos que abordan la relación entre el género y la segregación laboral en los últimos 5 años en Chile. La segregación laboral horizontal comienza a gestarse con la elección de la carrera profesional a estudiar, cuyo impacto se observa posteriormente en la vida laboral las elecciones de las carreras, especialidades, ámbitos de desempeño e incluso metodologías de aprendizaje se relacionan al género. La presencia de estereotipos y los modelos de división sexual del trabajo operan como catalizadores de las restricciones intrínsecas (creencias interiorizadas) y restricciones extrínsecas (derivadas de normativa y procedimientos existentes o ausencia de estos en la educación superior), que desincentivan la participación de las mujeres en carreras que históricamente han sido desarrolladas por hombres. En relación a las opciones en Educación Superior, las mujeres se concentran en los ámbitos de salud, educación y servicios sociales, mientras los hombres se desarrollan en las matemáticas, carreras ligadas a la ciencias y tecnología, que son mejor remuneradas (Servicio de Información de Educación Superior, SIES, 2021). En Chile, ingresan a la educación superior más mujeres que hombres, en todos los tipos de instituciones. Sin embargo, existen áreas del conocimiento en donde la brecha de género negativa se hace más notoria. Según las cifras que maneja la Subsecretaría de Educación Superior del país, la brecha de género en Ciencias Básicas es de -0,1% y en Tecnología es de -65,7%.

Palabras clave: Revisión sistemática, Igualdad de oportunidades, Segregación laboral, Segregación en Educación Superior, Discriminación por sexo.

ABSTRACT

From a systematic review of the existing literature in databases such as WoS, Scopus and Scielo and by making use of the PRISMA model, 25 articles on the relationship between gender and occupational segregation in the last 5 years in Chile have been analyzed. Horizontal occupational segregation begins at the very moment in which women choose their degree since it will have a repercussion in their future for it affects their future decisions, their future working life, their fields of expertise and even there are learning methodologies linked to gender. The presence of stereotypes and role models affecting the occupational breakdown by gender are catalysts of the intrinsic constraints (internalized beliefs) and extrinsic constraints (those linked to the norms and existing procedures, or the absence of them in higher education), since they discourage the irruption of women in fields which have been traditionally associated to men. With regards to higher education, women tend to enroll in the fields of health, education and social services whilst men focus on STEM fields. It is important to highlight that in Chile there are more women who enroll in the university regardless of the nature of the institution. However, there are fields of knowledge in which the gender gap is sharp. According to the data gathered by the Subsecretaría de Educación Superior of Chile, the gender gap in basic sciences is -0.1% whilst it reaches a -65.7% in Technology.

Keywords: Systematized review, Equal opportunities, Labor segregation, Segregation in Higher Education, Discrimination by sex.

¹ Autor de correspondencia: Daniela Guzmán Sanhueza. Daniela.guzman@uda.cl

1. Introducción

La segregación ocupacional es una de las manifestaciones de la desigualdad de género que, desde hace un tiempo, ha dejado de naturalizarse y comienza a tener la preocupación y ocupación de los países en esta materia. Desde los organismos internacionales se entiende que la segregación ocupacional es una consecuencia más de la desigualdad de las mujeres en el mercado laboral.

La urgencia de abordarla radica en la necesidad de minimizar las brechas de género en lo laboral que produce un acceso limitado y desigual a los recursos (económicos, materiales, de protección social) y con ello, costos sociales y económicos (Aldaz y Eguía, 2016). Las cifras indican que las mujeres acceden a ciertos trabajos, principalmente feminizados, y que por lo tanto están infravalorados respecto a los trabajos considerados tradicionalmente masculinos. Desde la lógica de la división sexual del trabajo, las mujeres realizan trabajos menos valorados social y económicamente (Freedman, 2004) y además acceden a una menor diversidad de campos laborales (Maira, 2017).

La segregación ocupacional, también referida en la literatura como segregación laboral, es en sí misma una situación discriminatoria y funciona como catalizador de una serie de brechas posteriores que se funden en la precariedad laboral de la mujer, tales como la brecha salarial (Melkas y Anker, 1997), salud ocupacional, brecha en la participación laboral, brecha en el uso de tecnologías (Jiménez y Fernández, 2016), entre otros.

Dentro de la segregación ocupacional encontramos dos tipos, la vertical y la horizontal. La primera se relaciona con la dificultad por razón de género de ascender y ocupar cargos de poder en la trayectoria laboral, y la segunda, objeto de esta investigación, se denomina segregación horizontal y refiere a la dificultad en la ocupación de áreas laborales por razón de género. Ambos representan fuentes de discriminación y en ambas juegan un papel importante los estereotipos.

Existe un compromiso del Estado de Chile en hacer efectiva la Declaración sobre la igualdad de oportunidades y de trato para las trabajadoras (OIT, 1975), la cual es ratificada de manera interna por Decreto, incorporándose en la legislación nacional. En ella se reconoce que las mujeres deben gozar del mismo trato y optar a las mismas oportunidades que los hombres y que es intolerable cualquier forma de discriminación, enfatizando que los estados partes deben adoptar todas las medidas necesarias para asegurar la no discriminación por género y el logro efectivo de la igualdad entre mujeres y hombres, abordando, por ejemplo la segregación horizontal y vertical cuando establece la necesidad de “fomentar su distribución más equilibrada y justa (del empleo) en los distintos sectores de la economía, en los diversos ramos y ocupaciones y en los distintos niveles de calificación y responsabilidad” (art. 16, inciso 1).

Existen distintas perspectivas que pretenden dar una explicación a la segregación ocupacional por género, pero son las teorías no económicas o feministas las que explican la división de ocupaciones por sexo utilizando factores ajenos al mercado laboral, entendiendo que los comportamientos económicos son la expresión de elementos sociales y culturales (derivados del carácter subordinado del género femenino), y no la explicación de los mismos (Nicolás, López y Cortés, 2008).

La segregación ocupacional termina siendo la expresión de una línea de segregación y discriminación que va desde la trayectoria educativa y socialización temprana. Cuando la Real Academia Española define discriminación, establece que es “seleccionar excluyendo”, lo que implica desestimar la participación de un género en favor del otro (Marín, 2017) y aunque, se ha avanzado en la inserción laboral de las mujeres (presenta una proporción del 45% aproximadamente), “su participación está atravesada por condiciones de desigualdad que dificultan su acceso, permanencia y movilidad” (Buquet, 2016, p. 28). La directa relación entre la segregación académica en la educación superior y la segregación laboral posterior se visualiza en los obstáculos que se presentan y que se perciben como parte de la trayectoria de las mujeres. La elección de la carrera profesional que se ingresa a estudiar se pudiese estimar que es una decisión

personal. Sin embargo, esta decisión está condicionada por todo un proceso de socialización y por una organización estructural del trabajo y la formación que, desde un insuficiente e insipiente abordaje de los estereotipos de género, reproducen desigualdades (Martin, 2008).

Es de interés del presente estudio la revisión del estado actual del conocimiento respecto a la segregación laboral horizontal en Chile, la relación de ésta con la segregación académica en estudios superiores y la elección de la carrera profesional, todos estos elementos analizados como fenómenos de discriminación que perjudican a la mujer y precariza su situación en el mundo del trabajo remunerado.

2. Objetivos e hipótesis

Este estudio busca evidenciar la estrecha relación entre las características de la formación superior y la permanencia de la segregación en el desarrollo laboral de las mujeres. En este sentido, la hipótesis inicial es que existe una relación estrecha entre segregación en la formación y segregación laboral de las mujeres que presenta características que las acompañan durante toda su trayectoria laboral y que precarizan su situación. Para ello se propone “Reconocer el estado del conocimiento científico en la temática en Chile, registrado en bases de datos Scopus, WoS (ESCI) y Scielo, desde el año 2016 al 2021”.

3. Metodología

3.1. Diseño

La revisión sistemática es un estudio de tipo descriptivo, cuya utilidad es reunir un número determinado de investigaciones (cuantitativas o cualitativas) y resumir sus resultados. Denominada por Grant y Booth (2009) como revisión sistemática cualitativa, sintetiza la evidencia integrando o comparando hallazgos. Es un tipo de investigación secundaria, es decir, que utiliza datos ya recopilados por otras investigaciones y que han sido publicados, con el propósito de reconocer el avance del conocimiento en una materia específica. Sigue una estructura y se organiza en base a criterios predefinidos de selección/exclusión de artículos, tales como: dimensión temporal, dimensión espacial y el objeto de estudio (delimitados en conceptos o términos para orientar la búsqueda). En este sentido, la investigación incorpora artículos científicos publicados en revistas de acceso abierto desde el año 2016 al 2021, utilizando los buscadores Scopus, Scielo y ESCI (WoS), reconocidos como aquellos que condensan la mayor variedad de publicaciones en Ciencias Sociales. La tabla 1, presenta los criterios del protocolo de investigación que representan los filtros de búsqueda:

Tabla 1.
Resumen protocolo de investigación

ÍTEM	DESCRIPCIÓN
Tema de interés	Brechas de género y segregación laboral.
Descriptor o palabras claves	Género, Segregación ocupacional, discriminación laboral, Trabajo y Educación Superior.
Dimensión temporal	Últimos 5 años (2016 a 2021).
Dimensión espacial	Chile
Criterios de selección	Artículos científicos de acceso abierto.
Descripción del procedimiento metodológico para búsqueda artículos.	Se definen 3 bases de datos: Scielo, Scopus, ESCI Se ingresan las palabras claves de forma independiente y luego asociadas por los términos booleanos AND Y OR. Se eliminan repeticiones de los artículos.

3.2. Unidades de análisis participantes

Una vez aplicado el procedimiento predefinido en el protocolo de la revisión sistemática, y utilizando el modelo PRISMA (Liberati et al, 2009), se obtiene un total de 25 artículos científicos que cumplen con los criterios de inclusión, correspondiendo a las unidades de análisis de la investigación. En primera instancia se realizó una revisión de la literatura en las bases de datos Scielo, Web Of Science (ESCI) y Scopus. En la búsqueda se utilizaron las palabras claves en inglés, *Gender, Occupational Segregation, Labor Discrimination, Work and Higher Education* con el conector booleano AND y OR. Se limitó al periodo entre los años 2016 y 2021, utilizando como filtro de búsqueda inicial las palabras claves (keywords) de las investigaciones. Finalmente se utilizaron como criterios de inclusión tipos de estudios cuantitativos y cualitativos, de acceso abierto, se estableció como criterio lingüístico investigaciones en inglés, portugués y español y como criterio geográfico estudios realizados en Chile. La gestión de referencias se realizó con el software Mendeley utilizado para la revisión y eliminación de duplicados. Todo este proceder se presenta de manera esquemática en la figura 1:

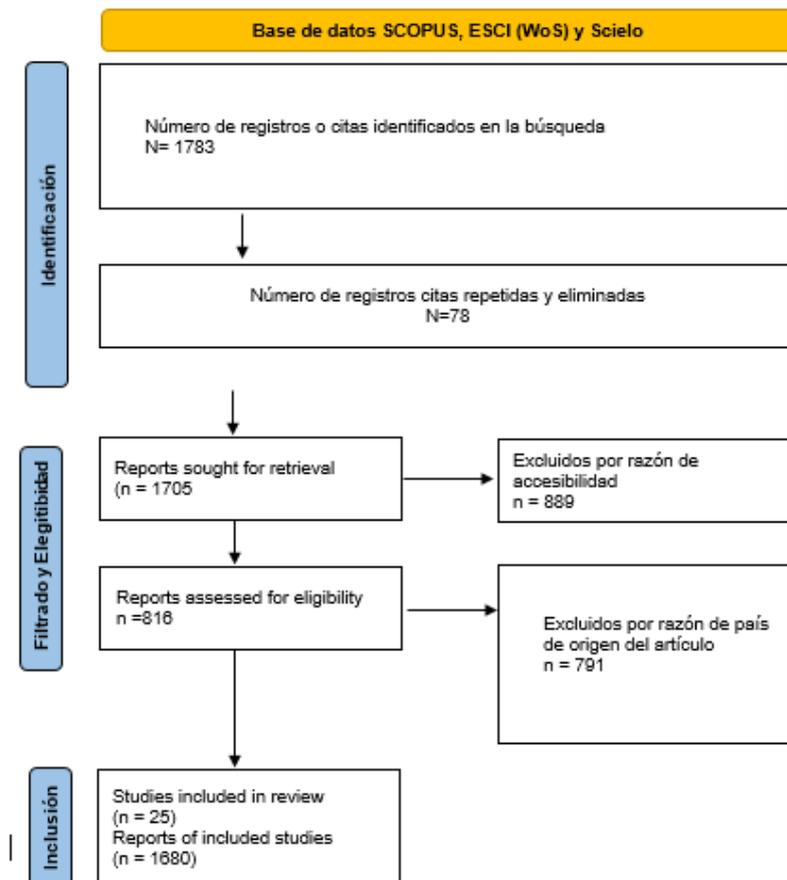


Figura 1. Flujograma de búsqueda de artículos científicos

3.3. Procedimiento y análisis de datos

Los artículos fueron organizados temáticamente, a través de la identificación de los énfasis descriptivos que presentaban. Se realiza un análisis de contenido semántico inicial (Álvarez, 2013; Ballester, 2006; Duque, 2014), lo que deriva en la identificación de 2 dimensiones. Luego cada dimensión es organizada en categorías, tal como se presenta a continuación en la tabla 2:

Tabla 2.
Dimensiones y categorías

Dimensión	Categoría	Número de artículos		
		ESCI	Scopus	Scielo
Segregación en la formación (13 artículos)	Trayectorias educativas diferenciadas	4	0	4
	Feminización y masculinización de carreras profesionales y técnicas	1	0	2
	Participación de la mujer en carreras STEM.	1	0	2
Segregación laboral (12 artículos)	Precarización de la trayectoria laboral de las mujeres	5	1	1
	Brecha Salarial	1	0	3

La revisión de artículos científicos permite evidenciar el estado del conocimiento en la materia y refleja el interés por quienes realizan investigación. Los resultados han sido organizados en dos dimensiones derivadas del análisis de los artículos encontrados, formación y desempeño laboral. Dentro de formación se identifican las siguientes categorías: *Trayectorias educativas diferenciadas*, en donde se encuentran elementos como la deserción, progresión y desempeño académico diferenciado por género; *feminización y masculinización de carreras profesionales y técnicas*, que indica la relación con los estereotipos de género de la participación diferencial en ciertas áreas del conocimiento y la *participación de la mujer en carreras STEM*. En el ámbito de desempeño laboral se encuentran *precarización de la trayectoria laboral de las mujeres*, en donde se especifican las diversas y constantes barreras que las mujeres deben sortear y la concreción de la desigualdad en la afectación del bienestar psicológico de la mujer por sobre la del hombre; la persistencia de la *Brecha Salarial*; y la incorporación de las *TIC's* y *el teletrabajo*.

4. Resultados

4.1. Segregación en la formación

4.1.1. Trayectorias educativas diferenciadas

La trayectoria educativa corresponde al recorrido que realizan las personas en el proceso de educación formal (UNICEF, 2020). En Chile, se inicia desde el nivel preescolar, pasando por primaria, secundaria y educación superior. Existe una trayectoria teórica, que en Chile está determinada por 13 años de escolaridad obligatoria y por un currículo oficial que define temas, contenidos y metodologías según nivel y una trayectoria real, que no siempre coincide con la trayectoria teórica, y es ahí cuando se producen discontinuidades y interrupciones (Recart et al, 2020).

Los estudios indican que no existe diferencia significativa entre la capacidad de un niño o una niña para aprender en las distintas áreas del conocimiento. Sino más bien, la brecha se marca a medida que avanza en edad, lo que hace presumir que esta mayor habilidad en una u otra área es el resultado del proceso de socialización (Aragón y Navarro, 2016).

La definición de los contenidos en la trayectoria teórica escolar no es neutra y su delimitación ha aportado a la diferenciación de trayectorias educativas por género. Así encontramos en el pasado reciente textos oficiales que, a través de lecturas y actividades, han contribuido a fomentar estereotipos y discriminaciones. A medida que se ha aumentado el conocimiento y la conciencia de las desigualdades de género, se ha avanzado en considerar la necesidad de neutralizar estos elementos, generando remediales que permitan a los establecimientos educativos avanzar en igualdad, concretadas en iniciativas específicas y que carecen de formalidad. Así lo demuestra un estudio cualitativo, realizado en un establecimiento de educación media tipo en Santiago de Chile, indica que parte importante de la comunidad educativa (estudiantes y docentes) evidencia escasez

de estrategias formales para abordar la temática al interior del establecimiento (Baeza y Lamadrid, 2018).

Luego del egreso de la educación secundaria, último eslabón obligatorio de los 13 años de escolaridad comprometido por ley, viene la elección en la continuidad de estudios superiores. Esta elección, lejos de ser natural, está condicionada a las lógicas de mercado, en donde, producto de la reproducción de desigualdades, se evidencian barreras que el estudiantado proyecta como obstáculos en la consecución de sus estudios superiores (Sepúlveda, 2017; Sevilla et al., 2019). Por ejemplo, en las carreras mineras, tanto técnicas como profesionales la proyección laboral y empleabilidad son bien evaluadas, y representan elementos que se consideran en la elección de formación profesional, sin embargo, existe preocupación por la hegemonía masculina del rubro e incertidumbre por compatibilizar la maternidad (Baena et al, 2020).

Respecto a la educación superior, Chile presenta indicadores aún más complejos. Según la tasa de cobertura neta, las mujeres corresponden al 43,9% de las matriculadas y los hombres al 37,0%, lo cual muestra una brecha de género positiva de 6,9%, la más alta de la que se tenga registro. Es decir, ingresan a la educación superior más mujeres que hombres, en todos los tipos de instituciones como Centro de Formación Técnica, Universidades e Institutos profesionales. Sin embargo, el informe presenta que existen áreas en donde la brecha de género negativa se hace evidencia. En Ciencias Básica la brecha es de -0,1% y en Tecnología es de -65,7% (SIES, 2021).

Un estudio realizado en la educación superior técnica, indica que existen tres modalidades marcadas en el funcionamiento del sistema: una que se concentra en la formación profesional y autonomía de las mujeres; otra en función de la disciplina reproduce los roles de género tradicionales; y, una tercera y actual modalidad que implica la incorporación de la perspectiva de género en la formación, pero que está mediada por las lógicas de mercado laboral, es decir, sucumbe a las desigualdades del medio. (Sepúlveda 2017). Otra investigación, realizada en una carrera altamente masculinizada, muestra que, aun cuando desde la formalidad se establezca la perspectiva de género, las alumnas no son capaces de contrarrestar el machismo de sus profesores o de sus compañeros de estudios (Salinas y Romaní, 2020).

Respecto a la diferencia de género en los porcentajes de deserción en Educación Superior, las investigaciones reportan mayor deserción de mujeres en las carreras masculinizadas. Una investigación realizada en la Escuela de Informática y Telecomunicaciones de un instituto profesional de la región de Valparaíso en Chile, indica que el 100% de sus deserciones corresponden a mujeres y explica este fenómeno al componente de integración social, en una instancia en donde la participación de mujeres es marginal. Mencionan que los factores que tienen mayor incidencia en la deserción son el género, año de egreso de enseñanza media y jornada de estudio (González y Arismendi, 2018). De manera complementaria un estudio cuyo objetivo fue identificar rasgos de personalidad en estudiantes de ciencias de la computación y determinar si están relacionados con el desempeño académico, obtiene que existe una relación entre el rendimiento académico y los rasgos de personalidad medidos por la escala de motivación educativa, el ranking de ingreso a la universidad y género. Se determina así que los hombres tienen mayor rendimiento académico que las mujeres, y esto podría estar relacionado con factores psicológicos como la baja autoestima y la falta de estímulo durante su educación secundaria (De la Fuente et al, 2020).

La tabla 3 muestra los resultados de las trayectorias educativas.

Tabla 3.
Trayectorias educativas diferenciadas. Fuente: Elaboración propia, 2021

Categoría	Artículos	Resultados
Trayectorias educativas diferenciadas	Análisis y predicción del comportamiento de los estudiantes de ingeniería y su relación con el rendimiento académico mediante el análisis de datos	Relación entre el rendimiento académicos, los rasgos de personalidad, el ranking de ingreso a la universidad y el género (De la Fuente et al, 2020).
	Deserción estudiantil en la educación superior técnico profesional: explorando factores que inciden a alumnos de primer año.	Los resultados muestran que los factores con mayor significancia estadística, asociados a la deserción estudiantil, corresponden al género, año de egreso de enseñanza media y jornada de estudio (González y Arismendi, 2018).
	Estudiantes mujeres en educación técnica profesional en Chile: continuidad y ruptura en inclusión educativa	Caracterización de tres modalidades de formación en la educación técnica profesional que impactan de manera diferente a las mujeres (Sepúlveda, 2019).
	Trayectorias educativas según género. Lo invisible para la política educativa chilena.	Se constata una postura acrítica a la segregación en las elecciones vocacionales de las y los jóvenes y una escasez de estrategias formales al interior de la escuela para abordarla (Baeza, 2018).
	Consideraciones sobre empleabilidad en educación superior.	“Se concluye que empleabilidad, en este contexto, tiende a presentarse como una instrumentalización de la rendición de cuentas respecto de los procesos de enseñanza-aprendizaje” (Orellana, p.273).
	El uso de una actividad de aprendizaje cooperativo con estudiantes universitarios: una experiencia de género	Las mujeres valoraron mejor la relación del aprendizaje cooperativo con los roles docentes futuros. Además, las alumnas prefieren que los grupos se organicen según criterios académicos y que se mantengan estables durante todo el período académico (Baena, 2020).
	Percepciones de los graduados sobre las competencias y la preparación para la transición al mercado laboral: el efecto del género y la experiencia laboral durante la educación superior	En la preparación para la transición al mercado laboral, existen diferencias de género en la percepción del desarrollo de competencias y efecto de la experiencia laboral (Monteiro, 2016).
La perspectiva de género en la formación inicial docente en la Educación Física chilena	En Chile existe una infrarrepresentación femenina en los estudios de pedagogía en educación física lo que contribuye a la reproducción de los estereotipos de género (Matus, 2020).	

4.1.2. Feminización y masculinización de carreras profesionales y técnicas

La división sexual del trabajo ha generado una segmentación artificial de las áreas del conocimiento. Desde un modelo hegemónico, las carreras profesionales fueron proyectando aspectos asociados al género, manteniendo perfiles profesionales según los requerimientos del mercado laboral.

Desde la noción instrumentalizada de empleabilidad (Orellana, 2018), se construye una asociación entre formación e inserción laboral que no es ajena al género, pues existe una demanda diferencial de fuerza de trabajo de los distintos sectores económicos (Maubrigades, 2020). Se configuran profesiones que tradicionalmente son ejercidas por mujeres y profesiones que tradicionalmente son ejercidas por hombres, lo que se denomina feminización y masculinización de las carreras profesionales, respectivamente y que condiciona la proyección de la misma. Un

estudio realizado con estudiantes de la carrera de minería en Chile indica que las jóvenes perciben inequidad desde el inicio hasta el término de su formación profesional manifestando preocupación por los obstáculos laborales que enfrentarán (Salinas y Romani, 2017).

Las ocupaciones feminizadas son mucho menos numerosas que las masculinizadas, por lo que las mujeres cuentan con menor espacio de elección que los hombres en el mercado del trabajo (Maira, 2017), lo que ya implica una merma en la inserción laboral y elección profesional femenina.

Un estudio realizado en estudiantes de medicina de 11 países de Latinoamérica indica que existe una asociación entre el género femenino y la intención de elegir Obstetricia / Ginecología, Pediatría, Cirugía Pediátrica, Dermatología y Oncología. El número de estudiantes mujeres matriculadas en carreras de medicina a nivel Latinoamericano ha aumentado notoriamente, y de los once países analizados (entre ellos Chile), solo tres tenían una mayor proporción de estudiantes varones, lo que indica el fenómeno de la feminización de la carrera de medicina. Es decir, no solo implica el ingreso de más mujeres que hombres a la formación de una carrera profesional, sino también el egreso satisfactorio de la misma (Ng-Sueng et al, 2016).

Desde el 2016 al 2020 se observa que el porcentaje de ingresos de mujeres a la educación superior es mayor que el de los hombres, tanto en universidades como en centros de formación técnica. En Chile, las carreras con mayor ingreso femenino corresponden a las áreas de salud y educación con brechas positivas superiores a 50 puntos. Esto implica que el ingreso en estas carreras es mayoritariamente femenino (dos veces más mujeres que hombres), lo que hace que sea considerada una carrera feminizada. Además, se observa una brecha positiva en promedios de puntajes de ingreso. Si bien la tasa de aprobación en carreras de pregrado de las mujeres es mayor al de los hombres (88,1% versus 81,7%), existen carreras (llamadas masculinizadas) en donde la presencia de mujeres disminuye considerablemente, aun cuando su ingreso ha estado marcado por estas brechas positivas (SIES, 2021).

La tabla 4 muestra los resultados de la feminización y masculinización de carreras profesionales y técnicas.

Tabla 4.

Feminización y masculinización de carreras profesionales y técnicas. Fuente: Elaboración propia, 2021

Categoría	Artículos	Resultados
Feminización y masculinización de carreras profesionales y técnicas	Género asociado con la intención de elegir una especialidad médica en estudiantes de medicina: un estudio transversal en 11 países de América Latina	Existe una asociación entre el género femenino y la intención de elegir Obstetricia / Ginecología, Pediatría, Cirugía Pediátrica, Dermatología y Oncología (N-Sueng et al, 2016).
	Aspiraciones y proyectos de futuro de jóvenes estudiantes secundarios en Chile: el soporte familiar y su influencia en las decisiones educativo-laborales	Las decisiones de ingreso y continuidad de estudios están condicionadas a género, nivel socioeconómico, tiempo de dependencia, y todo ello al apoyo de la familia (Sepúlveda, 2019)
	Proyección laboral de las estudiantes mujeres en carreras mineras en la educación superior chilena.	Se evidencian las tensiones que perciben las jóvenes desde el inicio hasta el término de su formación profesional, por la hegemonía masculina del rubro (Salinas y Romani, 2017).

4.1.3. Participación de la mujer en carreras STEM

La segregación horizontal comienza a gestarse con la elección de la carrera profesional a estudiar, cuyo impacto se observa posteriormente en la vida laboral. La presencia de estereotipos y los modelos de división sexual del trabajo operan como catalizadores de las restricciones

intrínsecas (creencias interiorizadas) y restricciones extrínsecas (derivadas de normativa y procedimientos existentes o ausencia de estos en la educación superior) que desincentivan la participación de las mujeres en carreras que históricamente han sido desarrolladas por hombres. En relación a las opciones en Educación Superior, las mujeres se concentran en los ámbitos de salud, educación y servicios sociales mientras los hombres se desarrollan en las matemáticas, carreras ligadas a la ciencias y tecnología, que son mejor remuneradas (Servicio de Información de Educación Superior, SIES, 2021).

Coherente a lo anteriormente planteado, la Unesco menciona que:

En la educación superior, los hombres son mayoría en las matrículas de carreras relacionadas con ingeniería, manufactura, construcción, tecnologías y ciencias de la comunicación; en cambio las mujeres son mayoría en carreras como educación, artes, salud, bienestar, ciencias sociales, periodismo, negocios y leyes (UNESCO, 2019. P. 20).

En esa misma línea, un estudio de Comunidad Mujer realizado el 2017, revela que la diferencia de porcentaje de egreso en carreras “masculinizadas” y carreras “feminizadas” (Comunidad Mujer, 2019). El 2020, el Movimiento STEM (movimiento que promueve la participación de mujeres en ciencias, tecnología, ingeniería y matemáticas) junto al centro de investigación de alta dirección pública, realizan un estudio para conocer la participación de las mujeres en la elección de carreras STEM (sigla en inglés que refiere a carreras de Ciencias, Tecnología, Ingeniería y Matemáticas). Los resultados indican que las mujeres son influenciadas en su decisión por sus familias un 3% más que los hombres y que la matrícula en carreras STEM es muy inferior a la de los hombres. Cerca de un 30% de las mujeres que ingresan a la Universidad, lo hace a estas carreras.

La relevancia de avanzar en la incorporación de mujeres a las disciplinas STEM y procurar su desarrollo radica en el avènement de lo que algunos llaman la cuarta revolución industrial, que impacta no solo a la industria (y con ello, a las relaciones laborales) sino la economía y la sociedad. Con la incorporación de la tecnología, el mundo del trabajo va sufriendo transformaciones que modifican la relación de las personas con el trabajo. Ya en la plataforma de Beijing (1995), la ausencia de las mujeres en las Ciencias, Tecnologías, Ingenierías y Matemáticas era una preocupación y focaliza su interés en abordarla, reconociendo la existencia de obstáculos en los planes de estudio. Se generaron iniciativas para abordar esta brecha como el programa SAGA, realizado por la UNESCO entre el año 2015 y 2018 (Garduño, 2021).

Existe preocupación de la institucionalidad internacional de abordar con urgencia la brecha en la participación de las mujeres en carreras STEM. Se debe incorporar acciones que aborden la brecha de ingreso, pero también la brecha que se va agudizando a medida que se avanza en la trayectoria académica y laboral. Por ejemplo, según la UNESCO, a nivel mundial, el 43% de las mujeres en profesiones STEM abandona su carrera, de tiempo completo, una vez que tienen o adoptan a su primer hijo, en contraste con el 23% de los hombres o que la brecha de género llega a 40 puntos porcentuales de diferencia entre hombres y mujeres dedicados a la investigación en estas áreas (UNESCO, 2019).

Los avances tecnológicos han llevado al mundo del trabajo a transformar configuración inicial. La digitalización de las tareas, la relativización de los tiempos, la disposición de espacios virtuales para el trabajo y la especificación del mismo hacia la obtención de metas o productos, han configurado un nuevo concepto. Lamentablemente las cifras indican que a nivel latinoamericano “sólo 0.5% de las niñas consideran trabajar como profesionales de las TIC en un futuro, contra 3.9% de los niños; esta razón se mantiene a lo largo de la trayectoria estudiantil” (Marchionni, Gasparini, y Edo, 2018). En el informe de educación superior en el año 2021, se indica que el área de tecnología es el que reporta menor participación de mujeres, con una brecha de género negativa de inserción de -65 puntos (SIES, 2021). Es importante considerar que existen factores individuales que funcionan como barreras en la segregación horizontal, tales como la

autopercepción, la eficacia personal y el interés pero que están condicionados por los estereotipos de género, incorporados a través del proceso de socialización de niños y niñas (Aragón, 2016).

La tabla 5 muestra los resultados de la participación de la mujer en carreras STEM.

Tabla 5.

Participación de la mujer en carreras STEM. Fuente: Elaboración propia, 2021

Categoría	Artículos	Resultados
Participación de mujeres en carreras STEM	Exploraciones de diferencias de género en los predictores de dominio general y específicos de las habilidades matemáticas tempranas.	Las disposiciones son condicionadas a estereotipos, no existiendo evidencia de diferencia de rendimientos en matemática entre niños y niñas (Aragón, 2016).
	Construir puentes en la educación superior: Una ruta entre la formación profesional y la industria minera del 2035.	Las alumnas no son capaces de contrarrestar el machismo de sus profesores o de sus compañeros de estudios (Salinas y Romani, 2020)
	El empleo de las mujeres en el nuevo espacio tecnológico.	Establece que mientras persistan las diferentes brechas estructurales de género, la digitalización ampliará la desigualdad de género, al agregar una nueva brecha, la digital y tecnológica (Baamonde, 2019).

4.2. Segregación laboral

Al analizar los artículos que focalizan su interés investigativo en la segregación laboral, se diferencian tres categorías de análisis que son: Precarización de la trayectoria laboral (tabla 6), Brecha Salarial (tabla 7) y TICs y teletrabajo.

El acceso de las mujeres al mundo laboral remunerado también está caracterizado por su participación diferenciada en distintas áreas de trabajo. La existencia de trabajos dominados por hombres, en donde la participación de mujeres trabajadoras es menor y en algunos casos, mínima es producto de la segregación horizontal. Los sectores económicos y ocupacionales que concentran más mujeres se clasifican como feminizadas, donde lo hacen los hombres, como masculinizadas y donde existe una participación más equitativa de mujeres y hombres, se conocen como mixtas (Gómez, Huesca y Horbath, 2017). Por ejemplo, en Chile las mujeres representan el 92% de quienes se desempeñan en el Servicio Doméstico, el 70% de quienes trabajan en Enseñanza y el 75% de quienes están ocupados en Servicios Sociales y de Salud (Inostroza y Ceccarelli, 2018). Por el contrario, en sectores primarios, están sobrerrepresentadas (Comunidad Mujer, 2019).

Existen diferencias en la inserción laboral de hombres y mujeres. Aun cuando las mujeres han ingresado a la esfera del trabajo remunerado de forma masiva, Chile presenta una de las tasas más bajas de América Latina. Hoy nos encontramos con una proporción mujer/hombre de 45,3 a 68,5 aproximadamente, lo que representa una brecha de un -23,2 (INE, 2021), las condiciones y trayectorias que ambos géneros desarrollan se configuran de manera diferente. Se identifican barreras culturales que provienen de la división sexual del trabajo y reproducidas constantemente por mecanismos institucionales y de mercado, que derivan en acentuadas condiciones de precariedad, inestabilidad e informalidad laboral (Espino y Sauval, 2016). Un estudio comparativo del índice de segregación laboral de Chile e Italia, dos contextos socioeconómicos distintos, indica que el índice de segregación es similar en ambos países, a pesar de las diferencias significativas en los contextos socioeconómicos e institucionales (Semenza, Boccardo y Sarti, 2021).

Otra investigación realizada con egresados y egresadas de la carrera de Ingeniería de Universidad de Chile analiza las diferencias en el desarrollo de la carrera profesional por sexo a través de la segregación horizontal y vertical. Utilizando una muestra de 439 egresados, concluye

que existe segregación horizontal en las industrias masculinizadas y mixtas, que la probabilidad de pertenecer a un sector varía en forma diferencial para egresadas y egresados según algunas variables socioeconómicas y organizacionales y que existe devaluación del trabajo de la mujer por industria y áreas funcionales (Sáez, 2019). Coincidentemente, y un área de trabajo distinta, las profesionales de la medicina que estaban realizando su especialidad en Chile indican que perciben mayor discriminación negativa en el ejercicio profesional (Chuang, et al., 2019).

Tabla 6.
Precariedad de las trayectorias laborales de las mujeres. Fuente: Elaboración propia, 2021

Categoría	Artículos	Resultados
Precarización de la trayectoria laboral de las mujeres	¿Frenos al empoderamiento económico? Factores que limitan la inserción laboral y la calidad del empleo de las mujeres: el caso chileno.	Identificación de barreras culturales en la inserción laboral femenina tanto intrínsecas como impuestas (Espino y Sauval, 2016).
	Trayectorias laborales de las mujeres y violencia en el lugar de trabajo: una cuestión de género.	Se identifican tres tipos de violencia hacia las mujeres chilenas durante su trayectoria laboral: trato condescendiente, discriminación contra la maternidad y acosos sexuales (Undurraga y Hornickel, 2020).
	Asociaciones entre distrés, riesgos psicosociales y calidad del empleo en trabajadores/as asalariados/as en Chile: una perspectiva de género.	Las mujeres presentan mayores riesgos psicosociales y de distrés que los hombres. Incide el doble rol, la calidad del empleo, estabilidad, violencia simbólica (Ansoleaga, Díaz y Mauro, 2016).
	Bienestar psicológico en mujeres que desempeñan profesiones tradicionalmente masculinas.	Las mujeres presentan mayores riesgos psicosociales que los hombres, siendo ellas quienes más enferman. Sin embargo, los hombres son quienes tienen mayores accidentes laborales (Bahamondes et al, 2017).
	So Far, ¿so similar? Labor market feminization in Italy and Chile.	Nivel de segregación laboral similar entre estos países aun cuando son contextos económicos, políticos y sociales distintos (Semenza, 2021).
	Género y envejecimiento en el trabajo en Chile: empleo, condiciones laborales, conciliación y salud de hombres y mujeres en una fuerza laboral que envejece.	Quienes trabajan hasta la vejez en Chile enfrentan trabajos precarios con protección limitada y varias condiciones laborales adversas. Las mujeres llevan la doble carga del trabajo remunerado y no remunerado en sus últimos años (Vives et al, 2018).
	¿Igualdad de género en otorrinolaringología?	Mayor discriminación negativa hacia mujeres en el ejercicio profesional, cuestionando sus habilidades quirúrgicas y realizando comentarios sexistas (Chuang et al, 2019).

Uno de los aspectos que interfiere en la trayectoria laboral de las mujeres es la violencia en el lugar de trabajo, la cual se identifica como una barrera en las trayectorias laborales. En esta línea, un estudio que relaciona trayectorias laborales con violencia de género en el trabajo, identifica 3 tipos de violencia: el trato condescendiente, la discriminación frente a la maternidad y el acoso sexual, siendo éste último el más determinante en la interrupción o giro drástico de la trayectoria laboral femenina (Undurraga y Hornickel, 2020) la violencia, además de precarizar las condiciones de trabajo, representa una manera de perpetuar las relaciones patriarcales y la situación de subordinación de la mujer impuesta por un sistema laboral que se basa en la competencia y el individualismo. Se encuentra que la reacción de las mujeres a la violencia es de resignación y de resistencia. Esto se diferencia por la vulnerabilidad a la discriminación, dada por las diferentes

categorías sociales que se les atribuyen y por las cuales son sometidas a múltiples discriminaciones (Espino y Sauval, 2016).

Con relación a los factores que limitan la inserción laboral e interfieren en la calidad del empleo de las mujeres, un estudio cuantitativo realizado en el año 2016 con datos de la encuesta CASEN (2011) indica que la inserción laboral de la mujer es más informal y de menor calidad que los hombres. Aplicando el modelo de probabilidad, divide las variables en restricciones intrínsecas e impuestas. En las primeras se asocia la menor inserción laboral e independencia económica con estar casadas, tener hijos o hijas pequeños (inferior a 5 años), a diferencia de los hombres en donde la relación entre variables es positiva. En la segunda se identifica el acceso a servicios de cuidado, el alcance de mayores niveles de formación y el lugar de residencia (urbano o rural), como restricciones impuestas (Espino y Sauval, 2016).

Otra arista de precarización laboral es la que se presenta a través de la brecha en salud de las mujeres. Las cifras indican que las mujeres se ausentan menos de sus puestos de trabajo por accidentabilidad laboral, sin embargo, esto no se repite al considerar enfermedades laborales. En efecto, las cifras indican, que los hombres se accidentan más que las mujeres, los hombres reportan mayor cantidad de días por reposo laboral por accidentes de trabajo (15% mujeres versus 22% hombres aproximadamente) y que las mujeres tienen mayor porcentaje de diagnósticos de enfermedades profesionales. La tasa de enfermedades profesionales indica que las mujeres doblan en incidencia la cantidad de enfermedades profesionales de los hombres (IST, 2019). Un estudio cuantitativo realizado a nivel nacional arroja asociación entre distrés, riesgos psicosociales, calidad del empleo y género, evidenciándose una asociación directa entre precariedad laboral y distrés en ambos géneros. Sin embargo, en todos los escenarios laborales, las mujeres presentan mayor distrés que los hombres (Ansoleaga y Díaz, 2016). Otro estudio realizado en la ciudad de Punta Arenas, indica que la existencia de percepción de discriminación de las mujeres que ocupan puestos de trabajo definidos como tradicionalmente masculinos disminuye su bienestar psicológico, aun cuando la percepción de discriminación se encuentra en un nivel intermedio. La percepción de discriminación se mide a través de una escala que aborda la presencia de actos de discriminación en la vida cotidiana de las mujeres y que son asignables a su actual actividad laboral (Bahamondes et al, 2017).

La persistencia de desigualdades en el sistema laboral en Chile genera escenarios diferenciados para hombres y mujeres, desincentivando la incorporación y permanencia femenina en el mundo laboral, lo que impacta en las trayectorias laborales y finalmente, en la jubilación, realidad que es percibida por las mujeres más jóvenes, quienes, ante la constatación de esta desigualdad del sistema de pensiones, manifiestan desconfianza de éste como principal sustento económico en la vejez, y la idea de utilizar otras estrategias previsionales, como ahorrar por cuenta propia o invertir en bienes inmuebles (Undurraga y Becker, 2019).

Como menciona Torns y Recio (2012), "la desigualdad no desaparece, sino que se transforma". (p.178) La no atención desde las políticas públicas de la desigualdad de género en lo laboral no solo disminuye las posibilidades de las propias mujeres de proyectar su autonomía económica, sino también pone en riesgo la democracia y la sustentabilidad del mercado. Según estudio realizado por Vives et al. (2018) en Chile, a medida que se envejece las condiciones laborales de los y las chilenas empeora:

Las tasas de ocupación disminuyen drásticamente después de los 54 años en mujeres y 59 en hombres. Las mujeres y los hombres mayores que continúan trabajando tienen más probabilidades de realizar trabajos por cuenta propia (autónomos) que los trabajadores más jóvenes; en el caso de las mujeres, en los hogares como trabajadoras domésticas, y los hombres, en la agricultura. La protección social y los derechos laborales se reducen notablemente en los

trabajadores mayores. El trabajo a tiempo parcial aumenta a partir de los 50 años, especialmente entre las mujeres, pero la jornada laboral media no desciende por debajo de las 30 horas semanales ni para las mujeres ni para los hombres (p. 476).

El ascenso y movilidad laboral es más difícil para las mujeres que para los hombres. La discriminación en este sentido se expresa en la segregación ocupacional por razón de género que “es un fenómeno presente en todos los países, con independencia del nivel de desarrollo económico, e indiferente a la existencia de condicionantes religiosos, culturales y sociales particulares” (Escarrer et al, 2008. P. 4). Existe la diferenciación entre dos tipos de segregación, la horizontal y la vertical. El fenómeno del techo de cristal se explica desde la segregación vertical. Conceptualmente se define como la discriminación experimentada por las mujeres y que no les permite, u obstaculiza, su ascenso a cargos de mayor poder, responsabilidad y remuneración. Esto produce una distancia en el acceso y desarrollo de cargos de mayor jerarquía entre hombres y mujeres.

La escasa participación de las mujeres en cargos de poder y toma de decisión se expresa en el Ranking Mujeres en la Alta Dirección 2018 (Comunidad Mujer y Virtus Partner, 2018), en donde las mujeres representan un número muy por debajo de la presencia de los hombres en estos espacios, tal como se menciona:

“Todos los directorios de las empresas IPSA, correspondiente a 40 empresas con mayor presencia bursátil, están presididos por hombres y solo tienen un 6,2% de participación femenina. En el caso de los directorios de las empresas del Sistema de Empresas Públicas (SEP) se componen por un 42,1% de directoras en promedio y el 21,1% de las mesas está encabezada por una de ellas, mientras que en el grupo de las Otras Empresas Públicas hay una mujer presidenta y, en promedio, los directorios tienen una participación femenina del 15%” (Comunidad Mujer, 2019. p. 7)

Tabla 7.
Brecha salarial. Fuente: Elaboración propia, 2021

Categoría	Artículos	Principales resultados
Brecha Salarial	Evolución y análisis de la brecha salarial por género en Chile.	Disminución en la discriminación salarial cuando observamos el periodo completo (1990-2017), la cual ocurrió principalmente entre 1990 y 2003, y tras ella la discriminación se ha mantenido relativamente constante hasta 2017 (Salce, 2021).
	Mujeres trabajadoras y pensiones en Chile.	Percepción negativa del sistema de pensiones, desconfianza y conciencia de diferencias por nivel socioeconómico, en contraste con baja conciencia de género. Sobre las estrategias previsionales, predomina la idea de ahorrar por sobre su práctica, incluyendo inversiones inmobiliarias para paliar las bajas pensiones (Undurraga y Becker, 2019).
	Mujeres en el trabajo: persistencia de los condicionantes de género en el ámbito laboral.	Se analizaron las percepciones de las mujeres sobre brecha salarial, constatándose que, si bien las entrevistadas se mostraron familiarizadas y a favor de demandas del feminismo ello no redundó en una interpelación subjetiva que posibilite una apropiación de dichos reclamos ante las inequidades vivenciadas y relatadas por ellas mismas en sus espacios de trabajo, en comparación con sus colegas y superiores varones (Flego y Ortega, 2020).
	Participación y segregación ocupacional de género en los sectores económicos de América Latina durante el siglo XX	El crecimiento de las economías en sector servicios explica el aumento de inserción laboral femenina en la región. Su participación se concentra en los servicios personales y sociales y particularmente en el servicio doméstico. Esto repercute visiblemente en las remuneraciones recibidas (Maubrigades, 2020).

En Chile, el porcentaje de mujeres que puede acceder a cargos de poder está dentro de los más bajos de los países que pertenecen a la OCDE. Un estudio realizado con egresados y egresadas de la Universidad de Chile reporta diferencias en la proporción de egresadas y egresados de los tres niveles jerárquicos (profesionales, gerentes y ejecutivos).

Esta brecha en la trayectoria laboral tiene su correlato en las brechas salariales. La interrupción en las trayectorias laborales, la segregación horizontal y vertical, entre otras manifestaciones de desigualdad, obstaculizan el progreso en las carreras laborales y el acceso a mejores remuneraciones. La brecha salarial representa la diferencia que existe entre la remuneración en el mercado del trabajo entre hombres y mujeres. Este indicador se ha mantenido estable en los años, a pesar de la denuncia constante y el discurso de las organizaciones internacionales de acabar con esta diferencia injusta y que provoca desigualdad. Antes se podía atribuir la diferencia salarial a la diferencia de cualificación por género, sin embargo, la educación de las mujeres muestra cifras mayores a la de los hombres, tanto en ingreso como en promoción (SIES, 2021).

La desigualdad producida por la división sexual del trabajo se concreta con la brecha salarial. Esta, que se mantiene de manera persistente, corresponde la valoración diferenciada de las actividades productivas, según quien las realice (hombres o mujeres). Lexartza et al. (2019), en el informe denominado "La brecha salarial entre hombres y mujeres en América Latina", reconocen el origen de la brecha salarial y la desvalorización económica del trabajo de las mujeres en la división sexual del trabajo, aun cuando se ha intentado argumentar esta brecha desde otras posturas teóricas como la menor productividad de las mujeres o la intermitencia en el mercado laboral.

Según ONU Mujeres, las principales causas de las brechas de género en el trabajo remunerado son: empleo a tiempo parcial, pues las mujeres presentan un mayor porcentaje, el cual se explica al contrastar con el porcentaje de mujeres que asume el trabajo no remunerado de cuidado de sus familias; peores empleos, es decir, las mujeres están presentes en empleos menor valorados productivamente, e incluso, socialmente; auto minusvaloración que tiene como consecuencia que las mujeres negocian menos su salario y aceptan con más facilidad lo que se les ofrece, pues están en un contexto de discriminación que debilita el ejercicio de sus derechos; y, por ignorancia que no visualiza las diferencias salariales por género. Existe una normalización de parte de los empleadores que se puede referir como desconocimiento que hace que no se adopten medidas, por lo que las diferencias se perpetúan. En todo el mundo se evidencia la existencia de esta brecha, con variaciones que están relacionadas al avance de los derechos de las mujeres a nivel laboral de cada país. Es facultad de poderes públicos, promover el empoderamiento de las mujeres, y asegurar la correcta valoración económica de los empleos (ONU, 2020)

América Latina y el Caribe es la tercera región que ostenta una mayor brecha en el salario entre hombres y mujeres, situación que incide de manera directa en la brecha de pobreza entre mujeres y hombres. Las cifras indican que las mujeres son más pobres y esto tiene relación, entre otros factores, con la brecha salarial, que representa el trato discriminatorio por razón de sexo, ya que por igual trabajo las mujeres perciben menor remuneración. Las mujeres ganan menos, ahorran menos y tiene mayoritariamente trabajos informales. Un informe presentado por la ONU en septiembre del año 2019, indica que el sueldo de las mujeres es un 23% inferior al de los hombres, situación que se proyecta se profundice con las consecuencias de la pandemia (ONU, 2020).

En Chile, la brecha es aún más marcada. La diferencia entre los sueldos de hombres y mujeres es de un 27%, 5 puntos porcentuales superior al promedio de América Latina, según estos estudios. Si la brecha la analizamos desde el estadígrafo de la mediana de ingresos mensuales, ésta se estrecha, llegando al 16,5% (INE, 2021), cifra que se acrecienta de manera notoria en espacios laborales masculinizados. Si bien se muestra una disminución en la discriminación salarial en Chile, principalmente entre 1990 y 2003, la discriminación se ha mantenido

relativamente constante (Salce, 2021). La segregación laboral de género concentra a las mujeres en sectores de alto riesgo económico y de pérdida de empleos frente a la pandemia. Están subrepresentadas en los campos de ciencia, tecnología, ingeniería y matemáticas lo que limita sus posibilidades de una mejor inserción económica.

Por otro lado, existe una directa relación entre segregación horizontal y brecha económica. Los sectores que mayormente están ocupados por mujeres son, además, menor remunerados y mayormente desprotegidos. Por ejemplo, hasta hace muy poco tiempo en Chile no existía regulación del Servicio Doméstico, quedando este sector de la actividad laboral a disposición de las oscilaciones de la oferta y la demanda. Una de las recomendaciones que la Comisión para la equidad de género de la ONU le realiza al país en el año 2012 es profundizar en medidas que generen condiciones de igualdad para el servicio doméstico, en relación a reconocer derechos laborales e implementarlos a través de la ley, la cual es promulgada dos años (Ley N° 20.786) después de recibida dicha recomendación.

En el último informe correspondiente al año 2021, la CEDAW solicita al estado de Chile referirse a:

“Las medidas adoptadas para eliminar la discriminación contra las mujeres en el empleo, lo que incluye la adopción y aplicación de medidas especiales de carácter temporal para reducir las desigualdades de género en el mercado laboral en términos de segregación horizontal y vertical, en relación con las mujeres pertenecientes a grupos desfavorecidos, incluidas las mujeres indígenas, las mujeres con discapacidad y las mujeres migrantes, en los sectores público y privado” (Comité para la Eliminación de la Discriminación contra la Mujer, 2021).

Por tanto, siguiendo a Espino y Sauval (2016) la segregación ocupacional deriva en un empobrecimiento de las mujeres al estar asociadas a una inserción laboral precaria, que frena su empoderamiento a través de barreras de inserción laboral intrínsecas e impuestas

5. Discusión y conclusiones

La revisión realizada examina los artículos científicos más relevantes en revistas indexadas asociadas a los buscadores WoS, Scopus y Scielo. Se evidencia que existe una variedad de conocimiento publicado que aborda de manera indirecta la segregación horizontal y que está relacionada con la formación y el ejercicio profesional, relevándose la existencia de carreras feminizadas y masculinizadas que proyectan la segregación hacia los espacios laborales. La segregación horizontal está articulada desde antes con las trayectorias educativas tempranas y la socialización de la familia que incentivan el desarrollo de ciertas competencias según género, y que se conciertan como gustos o vocación y se expresan en las elecciones profesionales.

La literatura científica es clara al plantear que son los elementos sociales y estructurales los que refuerzan esta división desigual de las áreas de conocimiento, siendo relevante la conclusión de ejercer modificaciones en dichos elementos que permitan avanzar hacia la igualdad. Así entonces, los elementos individuales, mencionados como internos, intrínsecos y visualizados a través de elecciones personales, son también externos, ya que responden a las barreras de género que se encuentran en el mercado laboral (Aldaz y Eguiz, 2016).

La incorporación de la perspectiva de género en la formación varía en las carreras de las cuales se cuenta con investigación. Por ejemplo, educación física se menciona que no existe estudios suficientes que aborden. De igual forma pasa en las carreras de minería reportadas. En el área de salud, al parecer los obstáculos se presentan en términos relacionales. Es decir, la subestimación de las habilidades de las mujeres y la constante permanencia de violencia simbólica (comentarios, invisibilización, vacíos, prejuicios, etc.) dan paso a un ambiente hostil, en donde muchas mujeres se masculinizan para sortear los estereotipos que perjudican su avance en la formación. En carrera masculinizadas, estudios nos indican que son las mujeres quienes desertan lo cual muestra que

esta tendencia no responde a razones personales, sino que existen elementos estructurales, de la carrera, mercado laboral, organización del proceso formativo, que están interviniendo negativamente en la permanencia de las mujeres al interior de las plantas estudiantiles.

Mientras no se desborde la división sexual del trabajo, con todas las aristas que esta presenta, no será posible impactar en las brechas de género en el ámbito laboral ni en la segregación ocupacional. El cuarto plan de igualdad que Chile implementa a través del Ministerio de la Mujer y Equidad de género tiene este objetivo, buscando la “reducción de la desigualdad retributiva, reduciendo la segregación en el mercado laboral, así como mejorando el acceso de las mujeres al desarrollo productivo - industrial y la innovación tecnológica; reducir las desigualdades que afectan a las mujeres en sus iniciativas de emprendimiento y en el acceso a instrumentos de fomento productivo, y modificar los estereotipos de género que afectan las relaciones laborales y limitan las oportunidades que tienen la diversidad de mujeres en sus trayectorias laborales” (2018, p. 18).

Los cambios que se vienen experimentando en la configuración del trabajo, de la mano de la incorporación de la tecnología y la digitalización del trabajo, implica que las mujeres, que tienen una menor participación en carreras profesionales STEM, puedan acceder a los beneficios de estos cambios. Sin embargo, las TICs y el teletrabajo se han revelado como nuevas formas de segregación ocupacional, en lugar de suponer un avance hacia la igualdad de oportunidades, tal y como se concebían en su origen.

Referencias

- Aidis, R., y Weeks, J. (2016). Mapping the gendered ecosystem: The evolution of measurement tools for comparative high-impact female entrepreneur development. *International Journal of Gender and Entrepreneurship*, 8(4), 330–352. <https://doi.org/10.1108/IJGE-12-2015-0044>
- Aldaz, L. y Eguía, B. (2016). Segregación laboral por género en España y en el País Vasco. Un análisis de cohortes. *Estudios de Economía Aplicada*, 34(1), 133-153. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=30143731007>
- Álvarez, J. (2013). Análisis de contenido semántico: evolución del discurso modal de la inmigración en la prensa española. *EMPIRIA*, 25, 73-92. <https://doi.org/10.5944/empiria.25.2013.3798>
- *Ansoleaga, E., Díaz, X., y Mauro, A. (2016). Associação entre estresse, riscos psicossociais e qualidade do emprego de trabalhadores assalariados chilenos: Uma perspectiva de género. *Cadernos de Saude Publica*, 32(7). <https://doi.org/10.1590/0102-311X00176814>
- *Aragón Mendizábal, E., y Navarro Guzmán, J. I. (2016). Exploración de diferencias de género en los predictores de dominio general y específico de las habilidades matemáticas tempranas. *Suma Psicológica*, 23(2), 71–79. <https://doi.org/10.1016/j.sumpsi.2016.04.001>
- *Baena, S., Jerez, D., Fernández, F. T., y López, J. (2020). The use of a cooperative-learning activity with university students: A gender experience. *Sustainability (Switzerland)*, 12(21), 1–12. <https://doi.org/10.3390/su12219292>
- *Baeza, A. y Lamadrid, S. (2018). Trayectorias educativas según género. Lo invisible para la política educativa chilena. *Revista de Investigación Educativa*, 36(2), 471-490. <http://dx.doi.org/10.6018/rie.36.2.298061>
- *BAAMONDE, MEC (2019). El empleo de las mujeres en el nuevo espacio tecnológico. *Tiempo de Paz*, 134, 31–42. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7426973>

- *Bahamondes, M., Miranda, S., Avendaño, S., y Estrada, C. (2017). Bienestar psicológico en mujeres que desempeñan profesiones tradicionalmente masculinas TT - Psychological well-being in women performing traditionally male occupations. *Revista de Psicología*, 26(1), 120–132. <https://www.redalyc.org/pdf/264/26452899011.pdf>
- Ballester, L. (2006). El análisis semántico y pragmático de las entrevistas de investigación. *EMPIRIA. Revista de Metodología de Ciencias Sociales*, 11, 107-129. <https://doi.org/10.5944/empiria.11.2006.1111>
- Buquet, A. (2016). El orden de género en la educación superior: una aproximación interdisciplinaria. *Nómadas*, 44, 27-43. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0121-75502016000100003&lng=en&tling=es.
- Comunidad Mujer. (2019). IPG Chile, un acelerador para el cierre de las brechas económicas de género. Boletín #45. Iniciativa de paridad de género en Chile. http://www.comunidadmujer.cl/biblioteca-publicaciones/wp-content/uploads/2019/02/ComunidadMujer_Boleti%CC%81n_45_IPG-Chile-un-acelerador-para-el-cierre-de-las-brechas-econo%CC%81micas-de-ge%CC%81nero_PP.pdf
- Comunidad Mujer y Virtus Partners. (2018). Ranking mujeres en la Alta Dirección 2018. Chile. <https://bit.ly/2qAlbOS>
- *Chuang, C; Ricci, L; Aguirre, P; Pineda, D; Nicolás, N y Pereira, P. (2019). ¿Igualdad de género en otorrinolaringología? *Revista de Otorrinolaringología y Cirugía de Cabeza y Cuello*, 79 (4), 387-394. <https://doi.org/10.36857/resu.2018.188.510>
- *De la Fuente, H; Guzman, C, Crawford K, Foschino G, Crawford B, Soto R, León de la Barra C, Cisternas, F, Monfroy E, Becerra, M, Elórtegui, C. Analysis and Prediction of Engineering Student Behavior and Their Relation to Academic Performance Using Data Analytics Techniques. *Applied Sciences*, 10(20), 7114. <https://doi-org.ezproxy.usal.es/10.3390/app10207114>
- Duque, E. (2014). Análisis de contenido mediante análisis de palabras clave: La representación de los participantes en los discursos de Esperanza Aguirre. *Mediaciones Sociales*, 13,39-73. http://dx.doi.org/10.5209/rev_MESO.2014.n13.49432
- Inostroza, D y Ceccarelli, J. (2018). Mirada conceptual y analítica a los asalariados del sector público: Encuesta Nacional de Empleo (ENE). *Documento de trabajo*. https://www.ine.cl/docs/default-source/documentos-de-trabajo/asalariados_publicos.pdf?sfvrsn=7befe2f3_4
- Escarrer, C., Navarro, C., Bosch, E. y Ferrer, V.A. (2008). "La segregación horizontal y vertical por género entre el PAS y el PDI de la Universitat de les Illes Balears". "I Congreso Internacional sobre Género, Trabajo y Economía Informal". En Género, Trabajo y Economía Informal. Universidad Miguel Hernández. <http://ve.umh.es/sieg.1/docs/ICongresoInternacional/comunicaciones/sciv06.pdf>
- *Espino, A., y Sauval, M. (2016). ¿Frenos al empoderamiento económico? Factores que limitan la inserción laboral y la calidad del empleo de las mujeres: El caso chileno. *Desarrollo y Sociedad*, 77, 305–360. <https://dx.doi.org/10.13043/dys.77.8>
- * Flego, Lucila, y Ortega, Julián. (2020). Mujeres en el trabajo: persistencia de los condicionantes de género en el ámbito laboral. *CUHSO*, 30(2), 160-188. <https://dx.doi.org/10.7770/2452-610x.2020.cuhso.05.a05>
- Freedman, J. (2004). Empleo y economía global. En *Feminismos ¿Unidad o conflicto?* (69-84). Narcea Ediciones.

- Garduño, E. (2021). La participación de las mujeres en STEM es baja: ¿Exclusión social o elección propia? *Pacto de América Latina por la Educación con Calidad Humana*. <https://palech.org/la-participacion-de-las-mujeres-en-stem-es-baja-exclusion-social-o-eleccion-propia/>
- Gómez, D; Huesca, L., y Horbat, J. (2017). Estudio de la segregación ocupacional por razón de género en el sector turístico de México. *El Periplo Sustentable*, 33, 159-191. <https://rperiplo.uaemex.mx/article/view/4855>
- *González, F. y Arismendi, K. (2018). Student dropout in technical-professional higher education: Exploring factors that influence freshmen students. *Revista de la Educación Superior*, 47(188), 109–137. <https://doi.org/10.36857/resu.2018.188.510>
- Grant, M. J. and Booth, A. (2009). “A typology of reviews: an analysis of 14 review types and associated methodologies”. *Health Information & Libraries Journal*, 26, 91–108. <https://doi.org/10.1111/j.1471-1842.2009.00848.x>
- INE, Instituto Nacional de Estadísticas. (2021). Género y empleo: impacto de la crisis económica por covid-19. *Boletín estadístico*. Santiago de Chile. <https://www.ine.cl/docs/default-source/genero/documentos-de-an%C3%A1lisis/documentos/g%C3%A9nero-y-empleo-impacto-de-la-crisis-econ%C3%B3mica-por-covid19.pdf>
- IST, Instituto Sindical de Trabajo, Ambiente y Salud y Mutual de seguridad. (2019). *Mujer y vida laboral*.
- Jiménez, P., y Fernández, J. (2016). La brecha de género en la educación tecnológica. *Ensaio*, 24(92), 743–771. <https://doi.org/10.1590/S0104-40362016000300010>
- Lexartza, Cabañas, Chávez y Fuentes. (2019). La brecha salarial entre hombres y mujeres en América Latina. *En el camino hacia la igualdad salarial. OIT Américas*. https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---americas/---ro-lima/documents/publication/wcms_697670.pdf
- Liberati, A., Altman, D. G., Tetzlaff, J., Mulrow, C., Gøtzsche, P. C., Ioannidis, J. P., ... y Moher, D. (2009). The PRISMA statement for reporting systematic reviews and meta-analyses of studies that evaluate health care interventions: explanation and elaboration. *Journal of clinical epidemiology*, 62(10), e1-e34. <https://doi.org/10.1016/j.jclinepi.2009.06.006>
- Maira, M. (2017). La segregación horizontal por género y sus consecuencias en la ocupación masculinizada de mecánico/a en el subsector de reparación de vehículos en España. *Revista Laboreal*, 13(1). <https://doi.org/10.4000/laboreal.1796>
- Marchionni, M., Gasparini, L. y Edo, M. (2018). *Brechas de género en América Latina. Un estado de situación*. Banco de Desarrollo de América Latina.
- Martin, A. (2008). *Antropología del género. Culturas, mitos y estereotipos sexuales. Feminismos*. Ediciones catedra. Universidad de Valencia, Instituto de la Mujer. <https://fundacionjuntoscontigo.org/libros/29.pdf>
- Matus, C., Cornejo, M., y Castillo, F. (2020). The gender perspective in initial teacher training in Chilean Physical Education. *Retos*, 40, 326–335. <https://doi.org/10.47197/RETOS.V1140.83082>
- *Maubrigades, S. (2020). Participation and gender occupational segregation in the economic sectors of Latin America during the 20th century. *América Latina En La Historia Económica*, 27(3). <https://doi.org/10.18232/alhe.1046>

- Melkas, H. y Anker, R. (1997). “La segregación profesional entre hombres y mujeres. Investigación empírica sobre los países nórdicos”. *Revista Internacional del Trabajo*, 116(3), 371-394.
- *Monteiro, S., Almeida, L., y Aracil, A. G. (2016). Graduates’ perceptions of competencies and preparation for labour market transition: The effect of gender and work experience during higher education. *Higher Education, Skills and Work-Based Learning*, 6(2), 208–220. <https://doi.org/10.1108/HESWBL-09-2015-0048>
- *Ng-Sueng LF, Vargas-Matos I, Mayta-Tristán P, Pereyra-Elías R, Montenegro-Idrogo JJ, Inga-Berrosi F, et al. (2016) Gender Associated with the Intention to Choose a Medical Specialty in Medical Students: A Cross-Sectional Study in 11 Countries in Latin America. *PLoS ONE*, 11(8), e0161000. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0161000>
- Nicolás, M; López, M; Cortés, R. (2008). La segregación ocupacional entre hombres y mujeres: teorías explicativas y análisis de su evolución reciente en España. http://proyectosocial.unizar.es/n13/N13_03.pdf
- OIT. (1975). Declaración sobre la igualdad de oportunidades y de trato para las trabajadoras. *Boletín Oficial*. LVIII, Serie A (1). [https://www.ilo.org/public/libdoc/ilo/P/09648/09648\(1975-A-1\)104-109.pdf#page=3](https://www.ilo.org/public/libdoc/ilo/P/09648/09648(1975-A-1)104-109.pdf#page=3)
- ONU (2020). Objetivo 5: Lograr la igualdad entre los géneros y empoderar a todas las mujeres y las niñas. En *Objetivos de desarrollo sostenible*. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/gender-equality/>
- *Orellana, N. (2018). Consideraciones sobre empleabilidad en educación superior. *Calidad en la Educación*, 48, 273. <https://doi.org/10.31619/caledu.n48.477>
- Recart, I; Valenzuela, J; Vaccarezza, G; Rodríguez, S; Contreras, M; Escare, K; Peñailillo, L y Cárdenas, C. (2020). “Documento de trabajo elaborado por equipo de proyecto “Desafío TEP”.
- *Sáez, M. (2019). *La segregación de género en el mercado laboral: caso de los ingenieros comerciales de la Universidad de Chile* [Tesis de maestría, Universidad de Chile]. <https://repositorio.uchile.cl/handle/2250/175696>
- *Salce, F. (2021). Evolution and analysis of salary discrimination by gender in Chile. *Trimestre Económico*, 88(349), 39–75. <https://doi.org/10.20430/ETE.V88I349.984>
- *Salinas, P. I., y Romaní, G. (2020). “Building bridges in higher education”: A route between professional training and the mining industry of 2035. *Cadernos Pagu*, 60, 1–33. <https://doi.org/10.1590/18094449202000600013>
- *Salinas, P., y Romaní, G. (2017). Proyección laboral de las estudiantes mujeres en carreras mineras en la educación superior chilena. *Formación Universitaria*, 10(3), 31–48. <https://doi.org/10.4067/S0718-50062017000300005>
- *Semenza, R., Boccardo, G., y Sarti, S. (2021). So Far, so Similar? Labour Market Feminization in Italy and Chile. *Social Indicators Research*, 154(3), 917–942. <https://doi.org/10.1007/s11205-020-02551-0>
- *Sepúlveda, L. (2017). Aspiraciones y proyectos de futuro de jóvenes estudiantes secundarios en Chile: el soporte familiar y su influencia en las decisiones educativo-laborales. *Educação em Revista*, 33(0). <https://doi.org/10.1590/0102-4698158258>
- *Sepúlveda, L. (2019). Estudiantes mujeres en educación técnica profesional en Chile: continuidad y ruptura en inclusión educativa. *Sintáctica, Revista Electrónica de Educación*, 53, 1–19. [https://doi.org/10.31391/s2007-7033\(2019\)0053-013](https://doi.org/10.31391/s2007-7033(2019)0053-013)

- *Sevilla, M. P., Sepúlveda, L., y Valdebenito, M. J. (2019). Gender differences production in Secondary Technical Vocational Education. *Pensamiento Educativo*, 56(1). <https://doi.org/10.7764/PEL.56.1.2019.4>
- SiES. (2021). *Brechas de género en educación superior 2020*, 1–14. https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/16821/Brechas%20Gnero%20EdSup_2020.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Torns, T y Recio, C. (2012). Las desigualdades de género en el mercado de trabajo: entre la continuidad y la transformación. *Revista de Economía Crítica*, 14, 178-202. <http://revistaeconomicacritica.org/sites/default/files/Semimonografico-4.-Torns-Recio.pdf>
- *Undurraga, R. y Becker, J. (2019). Mujeres trabajadoras jóvenes y pensiones en Chile. *Psicoperspectivas. Individuo y Sociedad*, 18(3). <https://doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol18-issue3-fulltext-1658>
- *Undurraga, R., y Hornickel, N. L. (2020). Women's Work Trajectories and Workplace Violence: A Gender Issue. *Psykhé*, 29(2), 1–14. <https://doi.org/10.7764/psykhe.29.2.1494>
- UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura). (2019), *Descifrar el código: la educación de las niñas y las mujeres en ciencias, tecnología, ingeniería y matemáticas (STEM)*.
- UNICEF. (2020). Proteger trayectorias educativas, caja de herramientas. <https://www.unicef.org/colombia/informes/caja-de-herramientas>
- *Vives, A; Gray, N; González, F y Molina, A. (2018). Gender and Ageing at Work in Chile: Employment, Working Conditions, Work–Life Balance and Health of Men and Women in an Ageing Workforce, *Annals of Work Exposures and Health*, 62, 475-489. <https://doi.org/10.1093/annweh/wxy021>

REDESCUBRIENDO EL CANON A TRAVÉS DE LA TRADUCCIÓN. EL CANON DESDE UNA ÓPTICA DE GÉNERO COMO RECURSO DIDÁCTICO: VINDICACIONES FEMINISTAS DE LA GRECIA CLÁSICA

REDISCOVERING THE CANON THROUGH TRANSLATION. THE LITERARY CANON FROM A GENDER OUTLOOK AS A DIDACTIC RESOURCE: FEMINIST VINDICATIONS FROM ANCIENT GREECE

ANTONIO JESÚS TINEDO RODRÍGUEZ*¹

UNIVERSIDAD DE CÓRDOBA (ESPAÑA)

RESUMEN

El canon literario es un conjunto de textos que tienen una gran importancia en el ámbito educativo puesto que se transmiten generación tras generación. El objetivo de este estudio es crear un corpus textual basado en una selección de fragmentos traducidos del griego clásico al español de forma que el profesorado de diferentes etapas y de asignaturas de corte humanístico pueda hacer uso tanto de estos textos como de sus análisis. Para realizar la selección textual se ha llevado a cabo una lectura de las traducciones y de artículos de referencia sobre literatura clásica. El resultado obtenido ha sido la selección de cinco fragmentos de poemas clásicos con sus correspondientes análisis literarios. Se pretende que estos fragmentos y sus análisis sean un base para que el profesorado pueda hacer una transposición didáctica de los mismos. A modo de conclusión, teniendo presente la legislación educativa, se hace necesario profundizar en el canon literario desde una perspectiva feminista para visibilizar y dar presencia a las mujeres a través de la literatura y de la traducción. Es necesario profundizar en otros periodos literarios de forma que el profesorado cuente con un canon sólido de autoras.

Palabras clave: educación; género; traducción; canon; autoras

ABSTRACT

The literary canon consists of a set of texts that have great importance in the educational arena since it is a key element which is taught generation after generation. The objective of this study is to create a corpus based on a selection of fragments which are translations from Greek to Spanish. Therefore, teachers who deliver courses of different stages and subjects can make use of both the set of texts and their analysis. The process of selections of fragments required a closed reading of the translations. Besides, a revision of manuscripts on the topic of Classic Literature was also necessary. The results of this study consist of the selection of five fragments of Greek poems with their corresponding literary analyses. These fragments and their analysis are intended to be a basis for teachers to make a didactic transposition of them in case they need it. As a conclusion and bearing in mind the last update of the educational legislation, it is necessary to deepen the literary canon from a feminist perspective to make women visible and present through literature and translation. Further studies on other periods are required so that teachers may have a solid canon of female authors.

Keywords: education; gender; translation; canon; female authors

¹ Autor de correspondencia: Antonio J. Tinedo Rodríguez. f12tiroa@uco.es

1. Introducción

El objetivo de este artículo es ofrecer una aproximación inicial a la importancia de la literatura escrita por mujeres desde la Antigüedad Clásica para ofrecer un corpus textual que pueda trabajarse en el aula de lengua y literatura. Sobre la literatura pesan una serie de prejuicios que hacen que desde el imaginario colectivo se perciba como una carga más que como un disfrute. Sirva el fragmento que se ofrece a continuación como un elemento clave para romper con ese prejuicio. El fragmento fue traducido por García Gual (1986, p. 66):

Me parece igual a los dioses, el hombre aquel que frente a ti se sienta y a tu lado absorto escucha mientras dulcemente hablas y encantadora sonríes. Lo que a mí el corazón en el pecho me arrebató; apenas te miro y entonces no puedo decir ya palabra.

Se trata de un fragmento del poema titulado Un poema de Safo de Mitilene escrito por Safo de Mitilene en algún momento entre los siglos VII-VI a.C. en el que se habla explícitamente de una experiencia lésbica en la que la voz poética forma parte de un triángulo amoroso en el que su amada (otra mujer) es pareja con un hombre. Este poema aparece recogido en la Antología de la poesía lírica griega editada por Alianza Editorial (1986) y traducida por Carlos García Gual. Safo plasma con determinación el profundo dolor que le causa esta experiencia amorosa y refleja perfectamente el paralelismo entre sus sentimientos y los del hombre que está enamorado de su amada. El hecho de que la amada corresponda con la mirada y la dulzura de su voz es el elemento clave para plasmar el dolor por el amor no correspondido.

Este poema, que data de los siglos VII-VI a.C., como se ha mencionado anteriormente, muy probablemente hubiera resultado un escándalo en la España de la dictadura franquista y hubiese sido sometido a tal nivel de censura que posiblemente jamás hubiera visto la luz. Sin embargo, volver al sustrato grecolatino y explorar los textos escritos por mujeres supone un ejercicio clave para comenzar una tesis cuyo objetivo principal es visibilizar las experiencias de las mujeres rompiendo con corsés y tabúes que un modelo social imperante, el patriarcal, les ha impuesto.

La traducción es una ciencia, pero también es un arte, tal y como señala Talaván (2017), y la traducción de textos poéticos tiene una gran complejidad puesto que el traductor o la traductora han de implementar una serie de estrategias que mantengan de una forma lo más fidedigna posible la esencia del texto en la cultura meta. Even-Zohar (1999), a través de su teoría de los polisistemas muestra como la traducción es un eje clave para hacer que los textos se muevan entre lenguas y entre culturas, de forma que el canon literario se convierta un elemento vivo y que puede reescribirse constantemente.

La nueva ley educativa la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006 hace especial énfasis en la necesidad de trabajar de una forma transversal el género y el papel que las mujeres han tenido históricamente. Es por ello por lo que este estudio pretende facilitar al profesorado un recurso para poder trabajar el género en asignaturas de lenguas o de historia.

2. Objetivos

El objetivo de este capítulo es explorar y descubrir las voces de los primeros textos escritos por mujeres para evaluar si existen convergencias con las vindicaciones contemporáneas para poder ofrecer así un corpus de textos escritos por mujeres al profesorado de forma que los textos cumplan dos características principales: los textos han de visibilizar la literatura escrita por mujeres y han de contener elementos reivindicativos.

La literatura clásica juega un papel clave a la hora de conocer la literatura contemporánea y de otros periodos historiográficos puesto que sus temas y sus mitos se han reescrito continuamente y en la actualidad son el núcleo candente que nutre a la mayoría de las obras literarias occidentales.

Por ejemplo, la canción *Mujer contra mujer* del grupo Mecano contiene el leitmotiv del amor lésbico y la opresión ejercida por el patriarcado y sufrida por las enamoradas. Para ello se analizarán seis autoras, dos pertenecientes a la época arcaica (Safo y Corina), dos pertenecientes a la época clásica (Telesilla y Erina) y dos pertenecientes a la época helenística (Nósida y Ánite).

Se pretende así comenzar a revitalizar el canon a través de traducciones existentes y de análisis literarios de textos clásicos de forma que los estudios sobre el canon tengan una posible transferencia y aplicabilidad a la arena educativa.

3. Metodología

En primer lugar, se ha realizado una lectura del corpus textual conformado por diferentes traducciones de autoras griegas al español realizadas por García Gual (1986) en un volumen editado por Alianza Editorial. Tras la lectura del artículo de Ponce Hernández (1997) se ha tomado la decisión de elegir dos autoras representativas por cada época literaria: arcaica, clásica y helenística. El nexo común de estos textos es su carácter vindicativo. Se pretende que esta selección textual resulte útil para el profesorado que imparta docencia en diferentes niveles educativos ya que la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación señala que la nueva ley:

adopta un enfoque de igualdad de género a través de la coeducación y fomenta en todas las etapas el aprendizaje de la igualdad efectiva de mujeres y hombres, la prevención de la violencia de género y el respeto a la diversidad afectivo-sexual, introduciendo en educación secundaria la orientación educativa y profesional del alumnado con perspectiva inclusiva y no sexista (p. 122871).

Para satisfacer este enfoque, este estudio pretende proporcionar al profesorado una selección de fragmentos de la Antigüedad Clásica con sus correspondientes análisis para que puedan hacer una trasposición didáctica al aula. Los fragmentos se han analizado desde diferentes perspectivas críticas propuestas por Barry (2017) y bajo el paradigma feminista de Valcárcel (2018). La teoría crítica feminista y la teoría crítica postcolonial han tenido un papel relevante en los análisis tal y como se puede apreciar en la sección de resultados. Los pensamientos de Valcárcel (2018) sobre el feminismo desde una óptica filosófica han jugado un papel clave en el análisis hermenéutico que se ha seguido para los diferentes fragmentos que se han seleccionado.

4. Resultados

Se ofrece a continuación una selección de fragmentos pertenecientes a la producción poética de Safo, Corina, Telesilla, Erina, Nósida y Ánite, y sus correspondientes análisis literarios.

4.1. *Rompiendo tabúes, de musas a creadoras de debate. Safo y Corina, literatura en la época arcaica*

Esta sección tiene como objetivo dar visibilidad a autoras como Safo y Corina puesto que para analizar las obras que componen el corpus central de estudio de este artículo resulta fundamental acercarse lo máximo posible al origen de los textos escritos por mujeres. No obstante, la innovación que aporta este documento es que el análisis no hace desde una perspectiva filológica convencional, sino que se aplicará la corriente crítica feminista tal y como la sintetiza Barry (2017), es decir, examinando las representaciones de las mujeres en la literatura desde una óptica de género.

El concepto de la otredad, o la alteridad, es un eje básico al analizar textos desde una perspectiva de género y desde una perspectiva postcolonial. Este concepto, el de la otredad, impregna los textos de la época arcaica debido al hecho de que es en este periodo cuando tiene lugar el expansionismo griego (Moggi, 2008) – textos homéricos como la *Iliada* y la *Odisea* son un claro ejemplo de ello. Álvarez Rodríguez (2013) hace un exhaustivo análisis de este concepto desde la perspectiva de género, etnia y de clase aplicando el método hermenéutico de Gadamer junto con la clasificación tipológica de las alteridades establecida por Bello Reguera a los textos homéricos.

La hermenéutica de Gadamer (1977) queda perfectamente sintetizada en el artículo de Aguilar (2004). Aguilar (2004, p. 61) señala que “la hermenéutica o el arte de interpretar es antiquísima” y que el objetivo general de la misma es “encontrar sentido a los textos”. La virtud hermenéutica es un concepto acuñado por Gadamer (1977) consistente, principalmente, entender al otro en todas las dimensiones. Aguilar (2004, p. 62) aclara por lo tanto que “la hermenéutica conlleva una exigencia moral” que consiste en “llegar al otro a través de la palabra y del *esfuerzo del concepto*”. Este último concepto, el del esfuerzo del concepto, es un concepto hegeliano de una naturaleza filosófica compleja que analiza en profundidad pares conceptuales de oposición binaria como “individuo-sociedad” o “subjetividad-sustancia”. Barcina (2020, p. 1) sintetiza este concepto como el “esfuerzo mediante el que lo *en-sí* supera los límites de su exteriorización es el proceso mismo en el que la libertad pasa de ser meramente Idea para realizarse en su ser *en-y-para-sí*, unidad de sustancia y sujeto”.

Estos conceptos filosóficos son fundamentales para analizar la literatura escrita por mujeres. Por un lado, estos textos en sí son sustancia y sujeto; la relación entre el sujeto creador (las mujeres) y el acto de escribir estos textos (sustancias) es un eje clave para el análisis hermenéutico, porque el contexto al que se circunscribe el acto de escribir es un elemento clave para interpretar a estos textos.

Por otro lado, la subjetividad que rodea a la sustancia (los textos) está ligada a la relación del individuo (la autora) con la sociedad; esto será fundamental para realizar el análisis. Se procede a continuación a dar unas breves pinceladas bibliográficas sobre las autoras y a analizar algunos fragmentos desde la crítica feminista teniendo presentes los planteamientos filosóficos anteriormente expuestos.

4.1.1. Corina

Aunque no sea tan conocida en la actualidad como Safo, cuyos textos han sido rescatados por el movimiento LGTBIQ+ y la crítica literaria queer, es una autora muy relevante cuyos textos son el resultado de un ejercicio de erudición muy maduro en el que se aprecian vindicaciones feministas que se detallarán a continuación.

En lo que respecta su biografía, no hay abundantes datos debido a la fecha remota a la que nos estamos remontando. Morocho Gayo (1984, pp. 115-116) presenta tres ideas clave sobre la autora:

- a) Fue contemporánea de Píndaro, uno de los poetas más célebres de la Grecia clásica.
- b) Gracias a la edición alejandrina de su obra, sus textos se rescataron del olvido.
- c) Escribió en la lengua poética común haciendo uso de ciertas formas beocias.

Para conocer mejor su obra puede ser más clarificador haciéndolo a partir de diferentes extractos. En la Tabla 1 presenta a continuación el fragmento 664 PMG tomado de la antología de Bernabé Pajares y Rodríguez Somolinos (1994, p. 103).

Tabla 1.

Fragmento 664 PMG en griego y en español

Original en griego	Traducción de Pajares & Rodríguez (1993)
μέμφομη δὲ κή λιγούραν' Μουρτίδ' ἰώνη' διτι βαί'ά ψοῦ- σ' esa Πινδάρου πότη ἐπιν.	Censuro también yo a la armoniosa Mirtis, porque, mujer como era, acudió a competir con Píndaro. (...)
Ἰτοῦει δ' εἰρκόκοι' ἄρε τάς χ ε ἶρω ἄ δω ν	Yo en cambio (canto) las glorias de los héroes y de las heroínas.

Aplicando la metodología de análisis anteriormente expuesta se encuentran dos palabras clave en la traducción “censuro” y “héroes y heroínas”. Mirtis de Antedón fue una poetisa griega, maestra y mentora de Corina de Tanagra y Píndaro de Tebas (Snyder, 1989). Como se mencionó previamente, el texto ha de ser interpretado desde una perspectiva contextualizada y las relaciones interpersonales no son ajenas a la interpretación. Larmour (2005) en su extenso estudio sobre Corina destaca la rivalidad existente entre ella y Píndaro. La crítica literaria tradicionalmente ha interpretado a Corina como una poetisa patriarcal. De hecho, una primera lectura del fragmento 664 PMG puede llevar a esa deducción. Sin embargo, desde una aproximación hermenéutica al fragmento encontramos que hay tres actores principales: Mirtis, Píndaro y Corina. Entre Píndaro y Corina existía una gran rivalidad, y ambos eran discípulos de Mirtis. Aplicando la hermenéutica de la sospecha, tal y como recomienda Valcárcel (2020) se puede llegar a la conclusión de que realmente lo que está haciendo Corina en el fragmento es lo contrario a lo que dice, es decir, está alabando a Mirtis por competir contra quién fue su discípulo, porque todo lo que él sabe proviene de ella. Además, el desdoble de género es muy significativo, porque la propia Corina afirma no sólo cantar a los héroes, sino que también lo hace a las heroínas.

4.1.1. Safo

Safo de Mitilene o Safo de Lesbos es una de las poetisas griegas más destacadas. Su obra, más allá de la calidad estética que posee naturalmente, destaca por tratar la temática de la homosexualidad en la Antigüedad Clásica.

La autora cuenta con detractores y partidarios incluso en el mundo contemporáneo. Goodman (1996) pone en valor la habilidad de la autora para conjugar imágenes, para elegir las palabras con acierto y para representar ideas que no dejan indiferente al lector; Safo tiende a usar imágenes sensuales relacionadas con la naturaleza como la corona de flores recién cogidas envolviendo el cabello de una mujer.

Respecto a su biografía, Goodman (1996) afirma que probablemente Safo descendía de una familia acomodada de la isla de Lesbos. Safo era muy inteligente y una pionera en escribir en el amor entre mujeres, a pesar de que la Europa cristiana mostraba un rechazo explícito a las parejas homosexuales entre mujeres, el legado de Safo muestra que no sólo existían amores lésbicos en la Antigüedad Clásica, sino que formaban parte del corpus literario puesto que Safo, una de sus principales exponentes, ya lo reflejó en sus textos. Un claro ejemplo es el fragmento que abre este manuscrito, pero el poema titulado *Las Amigas* recopilado en la antología de Bernabé Pajares y Rodríguez Somolinos (1994, p. 45) da aún una visión más profunda del dolor por el amor lésbico que no puede ser correspondido por normas sociales tal y como se muestra en la Tabla 2.

Tabla 2.

Fragmento del poema *Las Amigas* en griego y en español

Original en griego	Traducción de Pajares & Rodríguez (1993)
τεΟῖ'άκην δ' ἄδολω? θέλω- α με ψισδομένα κατελίμπανεν πόλλα καί τόδ' εειπέ [μοι ώμ' ὦ? δείνα πεπ[όνΟ]αμεν, Ψάπφ', ἡ μάν σ' ὀέκοισ' ἀπυλιμπάνω.	Quisiera estar muerta, y no miento; ella me abandono entre sollozos y entre otras cosas me dijo: <<ay, que terrible es lo que nos pasa, Safo, créeme que te dejo contra mi deseo>>.

El título incluye la palabra amigas de una forma metafórica, su análisis, desde una perspectiva de género, es ya motivo de reflexión profunda tras leer el contenido. Las enamoradas se ven obligadas a disfrazar su amor de amistad para no sufrir el rechazo social. El lamento y la ansiedad del yo poético por la separación es tan grande que anhela la muerte, porque el fin de su vida le supondría un dolor menor que la realidad que está experimentando por la separación.

El amor, realmente era correspondido, puesto que la mujer de quien la autora estaba enamorada lloraba y se lamentaba por la terrible situación que tenían que vivir. En este caso a través del texto se ejemplifica como la sociedad y la educación patriarcales son un elemento coartador de libertades afectivas que generan sufrimiento a quienes se alejan del “debe ser” impuesto.

Tabla 3.

Fragmento del poema *Las Amigas* en griego y en español

Original en griego	Traducción de Pajares & Rodríguez (1993)
πόίλλοι? γάρ στεφανίου ίων καί βρ[όδων κροϊκίων τ' υμοι κα, .ί] πάρ έμοι π<ε>ρεΟήκα<ο>	pues muchas coronas de violetas, de rosas y también de azafranes ... junto a mi te ceñiste,

La última estrofa del poema mostrada en la Tabla 3 muestra la habilidad de Safo al jugar con tres elementos: el duelo por separación, las imágenes relacionadas con la naturaleza y el erotismo. Las diferentes especies de flores que menciona la autora muestran la multiplicidad experiencias que han compartido y cómo todas ellas han sido diferentes. Mencionar a las rosas implica mencionar a la pasión, al amor, a la limerencia – ese estado álgido de enamoramiento en el que ambas se encontraban y que fue interrumpido por el pensamiento patriarcal. Marcovich (1972) aplicando la corriente crítica del psicoanálisis llega afirmar que este estado que experimenta Safo es equiparable a una crisis de pánico provocado por una crisis amorosa. El último verso hace que el poema se cierre con un tono íntimo y delicado que muestra la complicidad de las enamoradas.

El amor lésbico impregna a la obra de Safo de Lesbos. Un ejercicio valiente contra absurdas normas sociales y tabúes que ha tenido eco en nuestros días y que sin duda alguna es un referente para representar las diferentes experiencias amorosas de las mujeres, entre las que el amor lésbico tiene un papel importante que ha sido tradicionalmente silenciado.

Este tema, el de la homosexualidad, es especialmente relevante para analizar la obra de Mary Wollstonecraft puesto que su marido, Godwin (1798) lo comenta con tono satírico en las memorias que elaboró sobre la autora tras su fallecimiento:

But a connection more memorable originated about this time, between Mary and a person of her own sex, for whom she contracted a friendship so fervent, as for years

to have constituted the ruling passion of her mind. The name of this person was Frances Blood; she was two years older than Mary. Her residence was at that time at Newington Butts, a village near the southern extremity of the metropolis; and the original instrument for bringing these two friends acquainted, was Mrs. Clare, wife of the gentleman already mentioned, who was on a footing of considerable intimacy with both parties. The acquaintance of Fanny, like that of Mr. Clare, contributed to ripen the immature talents of Mary (p. 1).

Godwin (1798) hizo pública la relación entre Fanny y Mary Wollstonecraft en el segundo capítulo de las memorias. Siguiendo a Osuna-Rodríguez (2020) este hecho fue clave para que la sociedad rechazase completamente las necesarias vindicaciones de Mary Wollstonecraft. Esto es muy relevante porque muestra la resistencia y el ataque del patriarcado contra las mujeres y la doble discriminación que ese ejerce contra las mujeres que no son heteronormativas.

4.2. En el siglo de Oro de la Literatura Clásica, las autoras generan arte. Telesila y Erina en la época clásica

La época clásica tiene lugar en torno a los siglos V y VI a.C. Es un periodo de grandes cambios sociales que vienen marcados por la caída de la tiranía iniciada Pisistrato y por la instauración de la democracia que tenía como objetivo derrocar los principios de la tiranía que arrebataron a la ciudadanía sus derechos. Fue Clístenes quién instauró esta forma de gobierno, aunque no fue un periodo sencillo porque los persas comienzan un ataque continuo con el fin de expandir su imperio y su poder en el evento histórico que se conoce como las Guerras Médicas. Son las batallas de Maratón, Salamina y Platea las que juegan un papel decisivo puesto que la victoria de los griegos en las mismas detiene el intento expansionista persa.

En este periodo, encontramos autores prolíficos en tragedia como Esquilo, Sófocles y Eurípides, y en comedia (Aristófanes y Menandro). No obstante, uno de los objetivos que persigue este trabajo es visibilizar a las autoras que están fuera o en los márgenes del canon y que no son tan conocidas como los autores mencionados anteriormente, es por ello por lo que nos centraremos en dos autoras para arrojar luz sobre las representaciones que ellas hacían de las mujeres y de sus experiencias en las obras literarias. No obstante, también podría resultar de especial interés contrastar las representaciones que hacían las autoras y los autores de las mujeres, aunque eso va más allá de los objetivos de este trabajo que tiene como fin último contrastar la visión de Jane Austen y Mary Wollstonecraft sobre la naturaleza de las vindicaciones por los derechos de las mujeres en la Inglaterra dieciochesca.

Este capítulo intenta crear un fundamento sólido para que la lectora o el lector puedan comprender cómo eran los textos escritos por mujeres en este periodo de la Antigüedad Clásica y para saber cómo ha ido cambiando el papel de las mujeres a lo largo de la historia. Se dedica a continuación una sección a Telesila y a Erina.

4.2.1. Telesila

No hay demasiados datos sobre Telesila, pero las referencias biográficas y los fragmentos textuales de la poetisa son muy relevantes en lo que respecta al empoderamiento femenino, y es por ello por lo que se hace crucial darle visibilidad a su legado.

Bernabé Pajares & Rodríguez Somolinos (1994) señalan que esta poetisa de Argos que vivió sobre el siglo V jugó un papel muy relevante a nivel social – en el siglo V tuvieron lugar las Guerras Médicas, como se ha mencionado anteriormente - puesto que fue Telesila quien defendió su ciudad con la colaboración de las mujeres y de los grupos más vulnerables de la sociedad. Resistieron así al ataque de los lacedemonios que estaban encabezados por Cleómenes.

Es fundamental esto puesto que analizando sus datos biográficos desde una perspectiva de género tal y como sugiere Goodman (1996) encontramos que se rompen estereotipos de género relacionados con el poder bélico y el poder en la esfera pública. Además, el hecho de que sean las mujeres quienes defiendan a la ciudad, no deja de ser una constante que se repite a lo largo de la historia en diferentes periodos y en diferentes sociedades y a la que no se le da la visibilidad. Por otro lado, este hecho destaca que las mujeres son quienes siembran la igualdad y quienes abren la puerta al resto de grupos sociales minoritarios para que se respete la diversidad. Esto no podría ocurrir al contrario puesto que la igualdad es la base de la diversidad.

El lapso temporal y el deterioro de los documentos ha impedido que dispongamos en la actualidad de las obras de la autora, sin embargo, su biografía es de gran relevancia para este trabajo en el que el empoderamiento de las mujeres es un eje crucial y vertebrador.

4.2.2. Erina

Erina juega un papel clave desde el punto de vista de los estudios feministas puesto que ella fue discípula y posiblemente contemporánea de Safo – esto proporciona un elemento muy valioso, trazas de sororidad en la Antigüedad Clásica.

Bernabé Pajares y Rodríguez Somolinos (1994) en su antología hacen una aproximación biográfica en la que hay datos muy interesantes como:

- a) Su origen puede estar situado en Teos, Tenos, Telos, Rodas o Lesbos.
- b) Se contaba que murió virgen a los diecinueve años, pero realmente quien falleció virgen a esa edad fue una amiga suya, Báucide .
- c) Su obra más representativa es *La Rueca*, un poema de trescientos versos escrito en dialecto eolio y dorio.

El fragmento que se ofrece a continuación en la Tabla 4, (S. Hell 402) que está recogido en la Bernabé Pajares y Rodríguez Somolinos (1994, p. 153), muestra el inmenso dolor que provocó en ella la muerte de Báucide.

Tabla 4.

Fragmento S. Hell 402 en griego y en español

Original en griego	Traducción de Pajares & Rodríguez (1993)
τουτόθεν εις Ἄϊδαν κενεά διαίηχεται ἀχώ.	desde aquí, inútil, va nadando hacia el Hades el lamento.
σιγά δ' ἐν νεκυεσσι, τό δέ σκότος οσσε καταγρεῖ.	Silencio entre los muertos. Velan sus ojos las tinieblas.

La voz poética hace explícita su impotencia y es consciente de que sus lágrimas y su dolor se diluían en el río Aqueronte por el que Caronte y Cerbero llevaban al alma de su amiga Báucide sin conseguir que Hades la devolviese a la vida. El río Aqueronte es en mitología griega ese río por el que circulan las almas antes de ser sometidas a juicio. En religiones contemporáneas este río tiene sus equivalentes puesto que, por ejemplo, en el cristianismo desde el día de la muerte hasta el día del juicio todas las almas permanecen dormidas – ese periodo temporal sería el equivalente al río Aqueronte.

La tradición cristiana simplifica los locus griegos del inframundo, pues si bien las ánimas según el cristianismo tienen dos *locus* principales (cielo e infierno), en la tradición griega tienen cinco *locus* asociados a cinco ríos Styx, Lethe, Acheron, Phlegethon o Cocytus.

Una lectura feminista del fragmento resaltaría la sororidad y la fuerte unión entre mujeres, en la que el fallecimiento de una puede suponer un fortísimo dolor y una gran angustia en otra.

En autoras como Emily Dickinson o Sylvia Plath en cuya producción la muerte es una constante se hace fundamental revisar la tradición clásica en busca de elementos que analicen cómo las mujeres experimentan la pérdida de otros seres queridos, en particular, de otras mujeres. Virginia Woolf y Jane Austen fueron mujeres que también sufrieron por la muerte de seres queridos desde edades muy tempranas mantienen esta constante en sus obras. Por ejemplo, Austen en *Sense and Sensibility* escribió en el capítulo XXXI sobre el tema de la muerte de una mujer: "Life could do nothing for her, beyond giving time for a better preparation for death; and that was given".

4.1. 1. En la época helenística las autoras marcan el camino. Nóside y Ánite como ejemplos imitados por sus coetáneos varones

La época helenística tiene una gran importancia desde la crítica literaria feminista por el hecho de que las autoras ganan relevancia y forman parte activa de los círculos literarios. Es decir, en esta etapa, el arte hecho por mujeres trasciende a la esfera pública y rompe con el confinamiento al que tradicionalmente lo condena el modelo patriarcal.

Además, en el binomio producción-reproducción se da un cambio muy relevante. Si tradicionalmente en las sociedades patriarcales los hombres producen y las mujeres reproducen, en este caso en concreto ocurre justo lo contrario, son autoras como Nóside y Ánite quienes producen una lírica que será imitada por sus contemporáneos varones.

Esta inversión de patrones es muy valiosa porque supone un punto de inflexión en la creación literaria. Siguiendo la línea propuesta por Tinedo-Rodríguez (2021) en la que pensamiento, lengua y textos forman un todo en el que el pensamiento y la cultura se reflejan en los textos a través de la lengua, se tiene que puede haber un cambio de pensamiento en la época helenística porque la lírica más valorada es la escrita por mujeres.

A continuación, se proporcionarán más detalles de las dos autoras que son objeto de estudio en esta sección: Nóside y Ánite.

1.1. Nóside

Desde la perspectiva feminista Nóside tiene un papel muy relevante puesto que sus temáticas giran en torno a las experiencias de las mujeres. Ponce Hernández (1997) resalta cómo Nóside hace uso de la adjetivación y la metáfora de una forma magistral. Además, uno de sus epigramas es muy interesante porque trata un tema tabú, la prostitución. El siguiente fragmento que se muestra en la Tabla 5 ha sido tomado de la antología elaborada por Pajares y Rodríguez (1993, p. 167) y puede resultar muy clarificador sobre cómo la autora trataba este tema:

Tabla 5.

Epigrama de Nóside en griego y en español

Original en griego	Traducción de Pajares & Rodríguez (1993)
Ἐλθοῖσαι ποτὶ ναόν ἰδῶμεθα τὰς Ἀφροδίτας	Vayamos al templo, a ver como ha quedado
τό βρέτας, ὡς χρυσῶν δαιδαλόει" τελεθει,	la imagen de oro de Afrodita, autentica obra de arte.
εἷσατό μιν Πολυαρχίς ἐπαυρομένα μάλα πολλάν	La consagró Poliárquide por la cuantiosa ganancia que ha obtenido
κτήσιν ἅ π' οἰκείου σώματος ἀγλαΐας.	del esplendor de su propio cuerpo.

En este fragmento se observa cómo en desde la Antigüedad Clásica el cuerpo de las mujeres ha sido objeto de mercantilización, siendo cosificado y tratado como una mercancía. La imagen de Afrodita en el poema representa la máxima belleza femenina y Polárquide se congratula por la cantidad de dinero que ha ganado a través de su belleza. Puede parecer que la autora está

haciendo apología de la prostitución, sin embargo, aplicando la hermenéutica de la sospecha, el fragmento puede decir lo contrario a lo que hay en el propio texto. Puede ser que realmente lo que quiera decir la autora es lo opuesto, y la palabra “consagrar” juega un papel clave en este análisis puesto que consagrar significa conferir preeminencia o fama a alguien por una determinada actividad – la actividad era el uso de su propio cuerpo a cambio de dinero.

Lamas (2016) aborda el tema de la prostitución desde una mirada feminista abordando la realidad compleja que esto supone, para la autora

La liberalización de las costumbres sexuales en el capitalismo tardío, junto con la desregulación neoliberal de los mercados, alentó la expansión de un mercado sexual donde algunos negocios funcionan de manera criminal, como ocurre con la trata de personas. En estas páginas reflexiono sobre la contraposición entre las feministas que impulsan el nuevo abolicionismo y las que abogan a favor de reconocer nuevas formas de organización del trabajo y de los derechos laborales para las personas que llevan a cabo trabajo sexual. Tal oposición es una expresión significativa de las “guerras en torno a la sexualidad” (p. 18).

Es decir, dentro del propio feminismo hay dos corrientes, una abolicionista y otra que aboga por que el trabajo sexual sea un trabajo. El posicionamiento que se asume en este artículo y el que se aplicará en todos los debates asociados a la prostitución es el abolicionista y es desde esa mirada desde la que se ha realizado la interpretación del fragmento anterior. Además, teniendo en mente la Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible se hace fundamental, desde la posición del autor de este artículo, tomar un posicionamiento claramente abolicionista puesto que la feminización de la pobreza tras una crisis sociosanitaria como la de la pandemia de SARS-CoV-2 requiere especial atención puesto que puede llevar a las mujeres a decisiones extremas como la prostitución por necesidad. Es por ello, por lo que en ningún caso se analizará un texto sobre esta temática desde una mirada que sea ajena al abolicionismo. Por ende, cuando se analice un tema relacionado con la prostitución y las *Sex Wars*, el posicionamiento que es compatible con la visión que tenían Mary Wollstonecraft y Jane Austen.

1.2. Ánite

Ánite adquiere una gran relevancia en su época, e incluso se llega a decir que es el equivalente a Homero. Se estima que Ánite vivió entre el 310 y el 290 a.C., esto fue una época muy convulsa en la que los enfrentamientos con los galos causaron estragos y la poesía de Ánite lo refleja claramente al haber escrito tres epitafios para tres mujeres que se suicidaron para evitar ser raptadas por los galos (Plant, 2004). Bernabé Pajares y Rodríguez Somolinos (1994, pp. 183-184) destacan los siguientes rasgos de la autora:

- a) Forma parte de la Escuela del Peloponeso, y ello se hace tangible a través de sus poemas lúgubres.
- b) Su escritura es una clara muestra de la tradición helenística y prueba de ello es su gusto literario y la sensibilidad decorativa que muestra en su escritura.
- c) En sus epitafios suelen estar presentes tópicos literarios como el de *Omnia Mors Aequat*.
- d) Su maestría a la hora de combinar el léxico y el estilo junto con su habilidad para elegir un *locus* desde el que describir un hecho concreto para lograr un *pathos* concreto. Cuando se habla de la elección de locus se está aludiendo al punto de vista desde el que se narra la acción. Por ejemplo, en el caso de las tres jóvenes que se suicidan se puede contar la acción desde diferentes perspectivas: la angustia de la propia joven ante la muerte, el dolor de sus madres y familiares o el sufrimiento de sus parejas. Este *locus* está estrechamente ligado con el *pathos* porque es determinante, junto con la dicción y el tono, para la emoción que se pretende transmitir.

- e) En lo que respecta a sus epigramas, no solo los dedica a personas, sino que también lo hace a animales que han fallecido: caballos que mueren en acto de guerra, perras que mueren en una cacería, grillos, gallos, cigarras, etc.
- f) La naturaleza y los paisajes también son fundamentales, además, Arcadia, su lugar de origen era el sitio soñado por muchas personas por sus idílicos entornos. Cuando incluye este tema en su lírica juega con la voz poética generando una acertada incertidumbre sobre quién es realmente la voz poética: ella misma, la propia naturaleza, un dios del lugar o el propio lugar.

Se ofrece a continuación, en la Tabla 6, un fragmento de la poetisa en el que se aprecian numerosas de las virtudes anteriormente expuestas:

Tabla 6.

Fragmento de un poema de Ánite en griego y en español

Original en griego	Traducción de Pajares & Rodríguez (1993)
Πολλάκι τῶιδ' ὀλοφυδνά κόρας ἐπὶ σάματι Κλεινώ	Muchas veces sobre esta tumba juvenil, de un modo [lastimoso,
μάτηρ ὠκύμορον παῖδ' ἔβόασε φίλαν, φυχάν ἀγκαλέουσα Φιλαινίδος, ἀ πρό γάμοιο	Clino, la madre, lloro a su hija de fugaz destino, invocando el alma de Filénide que aún por desposar
χλωρόν ὕπερ ποταμοῦ χεῶμ' Ἀχεροντος εἶβα.	atravesó la pálida corriente fluvial del Aqueronte.

El texto pone el foco en Clino, la madre de una joven muchacha llamada Filénide que ha perdido la vida de una forma muy precoz, antes de casarse. El dolor de una madre por la pérdida de su hija es indescriptible, y esa elección de *locus* genera un *pathos* desgarrador que se ve complementado por la elección del léxico y de los momentos elegidos. “Fugaz destino”, “aún por desposar”, “la pálida corriente del Aqueronte” son ejemplos de cómo la autora conoce perfectamente la emoción humana puesto que es terrible que una persona joven pierda la vida. Además, en ese contexto social en concreto, morir antes de estar casado tenía una poderosa semántica que agranda aún más el sentimiento de tristeza del *pathos*. La alusión al río Aqueronte termina profundizando en el tema del dolor y contiene varios tópicos literarios muy poderosos como el de la muerte igualadora y el del *tempus fugit*.

El hecho de que una madre pierda a una hija es en sí desgarrador y va contra las leyes de la naturaleza, si a este hecho se le complementa con las elecciones léxicas y literarias anteriormente expuestas, el resultado es un *pathos* muy poderoso que genera emociones profundas, y es esto precisamente lo que caracteriza a la autora.

Esta escritura basada en el *pathos* se aprecia de una forma implícita o explícita en diferentes autoras que son esenciales en este estudio. Sylvia Plath o Jane Austen dan gran importancia a las emociones en sus obras, y Virginia Woolf crea un tsunami emocional cuando aborda temas tan relevantes como la igualdad, reflexiones sobre la vida y la muerte, o el *stream of consciousness*.

4. Conclusiones

Se ha pretendido en este capítulo dar voz y visibilidad a las autoras de la Antigüedad Clásica con un doble objetivo:

- a) Por un lado, y siguiendo a Goodman (1996) este artículo tiene el objetivo subsidiario de remodelar el canon dando visibilidad a autoras que no son tan conocidas en la actualidad.

- b) Por otro lado, se ha puesto en valor la capacidad creativa de las mujeres en contraposición a su faceta reproductiva que es la que falazmente proclama y les asigna el patriarcado. Se ven aquí, desde los albores de la literatura, textos de elevada calidad y profundidad que igualan y sobrepasan la altura de muchos de los textos escritos por hombres.

Es fundamental que las mujeres cuenten con referentes en todos los campos del saber y del arte. Desde el punto de vista pedagógico, que es un eje básico de este artículo, se pretende que quienes se acerquen a este artículo encuentren en ella una serie de referentes femeninos cuyas ausencias en los libros de texto han de ser reparadas, y desde la academia debe haber un compromiso sólido con este tema. Como señala Talaván (2017), la traducción es un arte y es gracias a este arte que los textos pueden fluir entre diferentes sistemas lingüísticos tal y como señala Even-Zohar (1999) en su teoría de los polisistemas. Barry (2017) en su síntesis de la crítica literaria feminista hace hincapié en el papel de la revisión y visibilización de los textos escritos por mujeres para evaluar y dar a conocer sus experiencias vitales. Traducciones del griego clásico al español como las de García Gual (1986) hacen que estos textos puedan ser estudiados y leídos en las aulas.

Se puede observar en los textos elegidos que las autoras no trataban temas superficiales, sino que trataban con valentía y compromiso temas sobre los que aún hoy en día existen tabúes y prejuicios como: las relaciones lésbicas, la prostitución, la muerte, la guerra, las emociones, la sororidad, etc.

Es decir, los textos que se han tratado, aunque sean remotos temporalmente, son plenamente vigentes en cuanto a su contenido, y eso debería invitar a reflexionar sobre el porqué de la perpetuación de estos temas en el tiempo. Tras la respuesta a esta pregunta, se halla sin duda alguna, la perpetuación del patriarcado generación tras generación mediante la educación formal, pero sobre todo mediante la educación informal.

Aunque la educación formal sea muy valiosa y tenga un papel fundamental a la hora de transmitir contenidos y valores, es la educación informal de la que las niñas y los niños aprenden en gran parte a imitar roles y estereotipos de género. Esto ocurre principalmente porque es en este ámbito en el que las niñas y los niños pasan más tiempo. Si una niña ve que su madre guarda sumisión ante los gritos de su padre, ella dará esto por válido y lo asimilará. Si un niño ve a su padre gritar a su madre y la madre se comporta con sumisión, el niño asumirá que esto es lo normal y repetirá la conducta en su adultez con una probabilidad muy alta. Es así, en una simbiosis entre la educación formal y la educación informal como el patriarcado ha logrado no solo perpetuarse, sino expandirse generación tras generación. Es por ello que hay que prestar atención a la educación formal, pero muy especialmente al ámbito informal y a los valores que ahí se están transmitiendo.

Referencias

- Aguilar, L. A. (2004). La hermenéutica filosófica de Gadamer. *Revista Electrónica Sinéctica*, 24, 61-64. <https://www.redalyc.org/pdf/998/99815918009.pdf>
- Alianza Editorial. (1986). *Antología de la poesía lírica griega* (Carlos García Gual, Trad.). Alianza Editorial.
- Álvarez Rodríguez, B. (2013). *La alteridad en los albores de la cultura occidental: la idea del "otro" en la Iliada y la Odisea*. Universidad de Oviedo.
- Barcina, A. F. (2020). HEGEL: El esfuerzo del concepto. *Contracultura: Revista de Divulgación Filosófica*, 1(1), 1-3.

- Barry, P. (2017). *Beginning theory: An introduction to literary and cultural theory*. Manchester University Press.
- Bernabé Pajares, A., & Rodríguez Somolinos, H. (1994). *Poetisas griegas*. Ediciones clásicas.
- Even-Zohar, I. (1999). Factores y dependencias en la cultura. Una revisión de la Teoría de los Polisistemas. En M. Iglesias Santos, *Teoría de los polisistemas* (23-52). Arco.
- Gadamer, H.-G. (1977). *Verdad y método: fundamentos de una hermenéutica filosófica*. Sígueme. <https://personal.unizar.es/garciala/publicaciones/verdadymetodo.html>
- Godwin, W. (1798). *Memoirs of the Author of the Vindication of the Rights of Woman*. Gutenberg Project. https://www.gutenberg.org/files/16199/16199-h/16199-h.htm#CHAP_II
- Goodman, L. (1996). *Literature and Gender*. Routledge.
- Lamas, M. (2016). Feminismo y prostitución: la persistencia de una amarga disputa. *Debate Feminista*, 51, 18-35.
- Larmour, D. H. (2005). Corinna's Poetic Metis and the Epinikian Tradition. En E. Greene, *Women Poets in Ancient Greece and Rome* (25-58). University of Oklahoma Press: Norman.
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE). 29 de diciembre de 2020. D. O. BOE-A-2020-17264
- Marcovich, M. (1972). Sappho Fr. 31: Anxiety attack or Love Declaration? *The Classical Quarterly*, 22(1), 19-32. <https://doi.org/10.1017/S0009838800033978>
- Moggi, M. (2008). Qualche riflessione su alterità e identità in Grecia (epoca arcaico-classica). *I Quaderni del Ramo d'Oro*, 1, 54-72.
- Morocho Gayo, G. (1984). Corina: una poetisa griega. *Estudios Humanísticos. Filología*. 111-116.
- Osuna-Rodríguez, M. (2020). *Mary Wollstonecraft: pionera feminista. Revisión histórica y social*. Octaedro.
- Plant, I. M. (2004). *Women Writers of Ancient Greece and Rome: An Anthology*. University of Oklahoma Press.
- Ponce Hernández, C. (1997). Seis poetisas griegas. *La Experiencia Literaria*, 7(1), 71-85. <http://hdl.handle.net/10391/2144>
- Snyder, J. M. (1989). *The Woman and the Lyre: Women Writers in Classical Greece and Rome*. Carbondale.
- Talaván, N. (2017). *Translation as a Science and Translation as an Art. A Practical Approach*. McGraw Hill Education and UNED.
- Tinedo-Rodríguez, A. J. (2021). La perspectiva de género, la competencia multicultural y la mejora de la competencia comunicativa a través de los textos: propuesta pedagógica basada en *The Yellow Wallpaper*. En F. J. Perea-Siller, C. E. Peragón-López, A. Vara López, L. Cabrera Romero, & E. Ramírez Quesada, *Lenguaje, textos y cultura: perspectivas de análisis y transmisión* (117-135). Octaedro.
- Valcárcel, A. (2020). *Feminismo en el mundo global*. Ediciones Cátedra.